

---

# **„Produktivität im Alter - Bildung zwischen Institution und Selbstorganisation“**

Von der Fakultät für Maschinenbau, Elektrotechnik und  
Wirtschaftsingenieurwesen der Brandenburgischen Technischen  
Universität zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors  
der Philosophie genehmigte Dissertation

vorgelegt von

Diplom - Sozialarbeiterin /Sozialpädagogin (FH)

Barbara Wenzke

Vorsitzender:	Prof. Dr. rer. pol. habil. D. Baier
Gutachter:	Prof. Dr. phil. habil. M. - Th. Albert
Gutachter:	Prof. Dr. phil. habil. H. Thomas
Gutachter:	PD Dr. habil. E. Meyer - Renschhausen

Tag der mündlichen Prüfung: 03.05.2007

# Inhaltsverzeichnis

<b>I. Einleitung</b>	I
<b>2. Alter und Altern</b>	4
<b>2.1. Einleitung Alter und Altern</b>	5
<b>2.2. Demographischer Wandel</b>	8
2.2.1. Entwicklung der Bevölkerungszahl	8
2.2.1.1. Bevölkerungszahl in Deutschland	8
2.2.1.2. Abnehmende Bevölkerungszahlen für das Land Brandenburg und Cottbus	8
2.2.1.2.1. Disparitäten im Land Brandenburg	8
2.2.1.2.2. Bevölkerungszahlen für die Stadt Cottbus	9
2.2.2. Veränderungen im Altersaufbau der Bevölkerung	9
2.2.2.1. Veränderungen des Altersaufbaus in Deutschland	9
2.2.2.2. Veränderungen im Altersaufbau in Brandenburg	10
2.2.2.3. Veränderungen des Altersaufbaus in Cottbus	11
2.2.2.4. Gründe für die Veränderungen im Altersaufbau	11
2.2.2.4.1. Verhältnis von Geburten zu Sterbefällen	12
2.2.2.4.1.1. Verhältnis von Geburten zu Sterbefällen in Deutschland	12
2.2.2.4.1.2. Verhältnis in der Region Cottbus	13
2.2.2.4.2. Zunahme der Lebenserwartung in Deutschland	13
2.2.3. Zukünftige Entwicklung des Altersaufbaus	14
2.2.3.1. Zukünftige Entwicklung des Altersaufbaus für Deutschland	14
2.2.3.2. Zukünftige Entwicklung für das Land Brandenburg	15
2.2.3.3. Zukünftige Entwicklung für die Stadt Cottbus	16
2.2.4. Veränderungen innerhalb der Altenkohorten - Der Alterstrukturwandel	17
2.2.4.1. Zunahme der Hochaltrigkeit	18
2.2.4.2. Feminisierung im hohen Alter	19
2.2.4.2.1. Feminisierung in Deutschland	19
2.2.4.2.2. Feminisierung in Cottbus	20
2.2.4.3. Singularisierung im Alter	20
2.2.5. Einfluss der Zuwanderung auf die Demographie	22
2.2.5.1. Migration in Deutschland und im Land Brandenburg	22
2.2.5.2. Migration in Cottbus	23
2.2.5.3. Migration versus Alterung	23
<b>2.3. Phaseneinteilung des Alters</b>	25
2.3.1. Beginn der Lebensphase Alter	25
2.3.2. Beschreibung des Alters nach Laslett	26
2.3.3. Ein drittes Lebensalter in Abgrenzung zum vierten	28
2.3.4. Alterseinteilung nach Bewältigungsaufgaben	29
<b>2.4. Drittes Lebensalter</b>	31
2.4.1. Eingrenzung einer dritten Lebensphase	31
2.4.1.1. Entstehung der Lebensphase Drittes Alter als historisch neue Lebensphase unserer Kultur	31
2.4.1.2. Eingrenzungsproblem	32
2.4.2. Differenzierungen zwischen den Menschen im dritten Lebensalter	33
2.4.2.1. Unterschiede in den Zugangsmöglichkeiten zu den gesellschaftlichen Mitteln	33
2.4.2.2. Unterschiede in den Lebensstilen der Menschen im dritten Lebensalter	34
2.4.2.2.1. Mögliche Lebensstilausprägungen	34
2.4.2.2.2. Lebensstil der aktiven, neuen Alten	36
<b>2.5. Entberuflichung des Alters</b>	37
2.5.1. Ausdehnung der Ruhestandsphase	37
2.5.1.1. Verlängerung der Lebensarbeitszeit	37
2.5.1.2. Verkürzung der Lebensarbeitszeit	38
2.5.1.2.1. Verkürzung der Lebensarbeitszeit in Deutschland	38
2.5.1.2.2. Verkürzung der Lebensarbeitszeit vor allem in Ostdeutschland	39
2.5.2. Altersarbeitslosigkeit	41

2.5.3. Positive und negative Aspekte der Berufsaufgabe .....	43
2.5.4. Besondere Anpassungsleistungen ostdeutscher Frauen .....	45
2.5.5. Bildungsbeteiligung älterer Arbeitnehmer und der Einfluss der Entberuflichung .....	45
<b>2.6. Theorien des Alters</b> .....	50
2.6.1. Vom Defizit- zum Kompetenzmodell für das Alter .....	50
2.6.2. Differenzierungen der Menschen bis ins hohe Alter .....	52
2.6.3. Krisen und persönliches Erleben als Chance für lebenslange Entwicklung .....	53
2.6.4. Erklärung der unterschiedlichen Bildungs- und Produktivitätsbereitschaften älterer Menschen .....	56
2.6.4.1. Aktivitätsthese versus Disengagementtheorie .....	56
2.6.4.2. Diskontinuitätsthese versus der Kontinuitätstheorie .....	59
2.6.4.3. Bedeutung sozialer Ungleichheit und der Lebenslage .....	61
<b>2.7. Bilder des Alters</b> .....	64
2.7.1. Entstehung von Altersbildern .....	64
2.7.2. Veränderungen in den Altersbildern in den letzten Jahren .....	66
2.7.3. Leistungsfähigkeiten im Alter als wichtiger Einflussfaktor auf Altersbilder .....	68
2.7.3.1. Physische Leistungsfähigkeit .....	69
2.7.3.2. Kognitive Leistungsfähigkeit .....	69
2.7.4. Folgen für Bildungs- und Produktivitätsangebote im Alter .....	73
<b>2.8. Alter und Altern - Fazit für Altersbildungsinstitutionen</b> .....	76
<b>3. Bildung im Alter</b> .....	85
<b>3.1. Einleitung Bildung im Alter</b> .....	86
<b>3.2. Lebenslanges Lernen</b> .....	89
3.2.1. Dimensionen des lebenslangen Lernens .....	89
3.2.1.1. Zeitliche, lebensumspannende Dimension .....	90
3.2.1.2. Räumliche, lebensumfassende Dimension .....	90
3.2.2. Lernformen des lebenslangen Lernens und Alter .....	92
3.2.3. Kompositionen der Europäischen Kommission zum lebenslangen Lernen .....	94
<b>3.3. Altersbildung</b> .....	98
3.3.1. Geschichte der Altersbildung .....	98
3.3.1.1. Unauffällige Altenhilfe - Ende der 1950er bis Anfang der 1970er Jahre .....	98
3.3.1.2. Chancengleichheit durch Altersbildung .....	99
3.3.1.3. Lebensstildifferenzierte und wissenschaftsorientierte Angebote .....	99
3.3.2. Bildungsbegriff der Altersbildung .....	102
3.3.2.1. Zwei Bedeutungsvarianten der Bildung im Alter .....	102
3.3.2.2. Klassischer Bildungsbegriff .....	104
3.3.3. Entwicklungstendenzen in der heutigen Altersbildung .....	106
3.3.3.1. Übergeordnete Leitideen heutiger Altersbildung .....	106
3.3.3.2. Dimensionen heutiger Altersbildung .....	108
<b>3.4. Aufgaben der Altersbildung</b> .....	110
3.4.1. Zielrichtungen der Altersbildung .....	110
3.4.2. Konkrete Aufgaben der Altersbildung .....	112
3.4.3. Lernfelder der Altersbildungspraxis .....	115
3.4.5. Kritische Stimmen zur Altersbildung .....	118
<b>3.5. Institutionalisierung der Altersbildung</b> .....	120
3.5.1. Altersbildung in Institutionen der Sozialen Altenarbeit .....	120
3.5.1.1. Altenhilfe versus Altenarbeit .....	120
3.5.1.2. Neue Aufgaben der Sozialen Altenarbeit .....	123
3.5.1.3. Arbeitsprinzipien der Sozialen Altenarbeit .....	124
3.5.2. Altersbildung in Weiterbildungsinstitutionen .....	126
3.5.2.1. Weiterbildung als quartärer Bildungsbereich .....	126
3.5.2.2. Einteilung der Weiterbildungsinstitutionen nach Inhalten und Organisationsformen .....	127
3.5.2.2.1. Inhaltliche Struktur von Weiterbildungsinstitutionen .....	127
3.5.2.2.2. Organisatorische Struktur von Weiterbildungseinrichtungen .....	129

3.5.3. Abspaltung der Altersbildung von der Allgemeinen Weiterbildung und der Sozialen Altenarbeit .....	131
<b>3.6. Selbstgesteuertes und selbstorganisiertes Lernen im Alter .....</b>	<b>133</b>
3.6.1. Selbststeuerung und Selbstorganisation .....	133
3.6.2. Vorteile selbstorganisierter Lernprozesse für das lebenslange Lernen .....	136
3.6.3. Anforderungen durch selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen .....	138
3.6.3.1. Anforderungen an den Lernenden .....	139
3.6.3.2. Anforderungen an Altersbildungsinstitutionen .....	140
3.6.3.3. Anforderungen an den Lehrenden als Lernbegleiter .....	142
3.6.4. Bedeutung des selbstgesteuerten und -organisierten Lernens im Alter .....	144
3.6.4.1. Vorteile des selbstgesteuerten und -organisierten Lernens im Alter .....	144
3.6.4.2. Voraussetzungen des selbstgesteuerten und -organisierten Lernens im Alter .....	145
3.6.5. Bedeutung des selbstgesteuerten und -organisierten Lernens im Alter für freiwilliges, nachberufliches Engagement .....	148
3.6.6. Selbststeuerung und Selbstorganisation in institutioneller Altersbildung .....	150
<b>3.7. Angebote und Nachfrage der Altersbildung .....</b>	<b>152</b>
3.7.1. Angebote nichtberuflicher Altersbildung in Deutschland .....	152
3.7.1.1. Datenlage zu den nichtberuflichen Altersbildungsangeboten .....	152
3.7.1.2. Inhalte nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter .....	154
3.7.1.3. Charakteristika nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter .....	155
3.7.1.4. Adressaten nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter .....	156
3.7.1.5. Anbieter nichtberuflicher Bildung im Alter .....	157
3.7.1.6. Vernetzung der Träger untereinander .....	161
3.7.1.7. Öffentlichkeitsarbeit der Altersbildungsanbieter .....	162
3.7.2. Nachfrage nach der Altersbildung in Deutschland .....	164
3.7.2.1. Daten über die Teilnahme älterer Menschen an Altersbildung .....	164
3.7.2.2. Daten über die Nutzer von Bildungsangeboten im Alter .....	169
3.7.3. Zukunft der Altersbildung aus Nutzer- und Angebotssicht .....	173
3.7.3.1. Zukunft der Altersbildung aus Nutzersicht .....	173
3.7.3.2. Zukunft der Altersbildung aus Angebotssicht .....	173
<b>3.8. Bildung im Alter - Fazit für Altersbildungsinstitutionen .....</b>	<b>176</b>
<b>4. Produktivität im Alter .....</b>	<b>183</b>
<b>4.1. Einleitung Produktivität im Alter .....</b>	<b>184</b>
<b>4.2. Begriff der Produktivität .....</b>	<b>186</b>
4.2.1. Verschiedene Sichtweisen auf Produktivität .....	186
4.2.2. Sozialwissenschaftlicher Produktivitätsbegriff .....	186
4.2.2.1. Ausdrucksformen der Produktivität .....	187
4.2.2.2. Nutznießer der Produktivität .....	188
4.2.2.3. Bewusstheit der Produktivität .....	188
4.2.2.4. Bewertungsmaßstäbe der Produktivität .....	189
4.2.2.5. Zeitliche Dimensionen der Produktivität .....	189
4.2.2.6. Quellen der Produktivität .....	190
<b>4.3. Produktivität des Alters .....</b>	<b>192</b>
4.3.1. Wiederaufkeimende Produktivitätsdebatte der 1980er Jahre .....	192
4.3.2. Unterschied zur Produktivität in anderen Lebensaltern .....	193
4.3.2.1. Begründung eines erweiterten Produktivitätsbegriffes im Alter .....	194
4.3.2.2. Erweiterter Produktivitätsbegriff .....	195
4.3.3. Wieder verengter Produktivitätsbegriff - Von der inneren Sichtweise zum äußeren Handeln .....	198
4.3.3.1. Individuelle Produktivität .....	198
4.3.3.2. Intergenerationelle und intragenerationelle Produktivität .....	199
4.3.3.3. Umfeld-Produktivität .....	200
4.3.3.4. Gesellschaftliche Produktivität .....	200
<b>4.4. Nachberufliche Tätigkeitsfelder .....</b>	<b>201</b>
4.4.1. Typen nachberuflicher Tätigkeitsfelder .....	201
4.4.2. Leistungen in den produktiven nachberuflichen Tätigkeitsfeldern .....	203

4.4.2.1. Bezahlte nachberufliche Erwerbsarbeit.....	204
4.4.2.2. Unbezahlte nachberufliche Tätigkeiten.....	206
4.4.2.2.1. Pflege/Enkelkinderbetreuung und Ehrenamt im Überblick.....	206
4.4.2.2.2. Hoher Wert der zwei nachberuflichen Tätigkeiten Pflege/Enkelkinderbetreuung und Ehrenamt .....	207
4.4.2.2.3. Pflege von erwachsenen zu Pflegenden/ (Enkel)Kinderbetreuung.....	208
4.4.2.2.3.1. Pflege von erwachsenen zu Pflegenden.....	210
4.4.2.2.3.2. (Enkel)Kinderbetreuung.....	210
4.4.2.2.3.3. Einfluss sich verändernder familiärer Strukturen auf die innerfamiliären Pflegeleistungen.....	211
<b>4.5. Freiwilliges Engagement Älterer.....</b>	<b>214</b>
4.5.1. Freiwilliges Engagement als gestaltete Zivil- und Bürgergesellschaft .....	214
4.5.2. Formen des freiwilligen Engagements in Deutschland .....	216
4.5.3. Zunehmende Diskussion um das freiwillige Engagement Älterer.....	218
4.5.4. Freiwilliges, nachberufliches Engagement.....	219
4.5.4.1. Freiwilliges Engagement aller Altersgruppen.....	219
4.5.4.2. Freiwilliges Engagement Älterer.....	220
4.5.4.3. Gründe des freiwilligen Engagements Älterer.....	223
4.5.4.4. Voraussetzungen für freiwilliges Engagement im Alter .....	226
4.5.4.4.1. Gesundheit und Bildung.....	226
4.5.4.4.2. Frühzeitiger Beginn des Engagements .....	227
4.5.4.4.3. Engagement in Abhängigkeit von der Erwerbstätigkeit.....	228
4.5.4.5. Engagementfelder und organisatorischer Rahmen des Altersengagement .....	229
4.5.4.6. Unterschiede zwischen Ost und West im freiwilligen Engagement .....	233
4.5.4.7. Veränderungen des Engagements im Alter .....	236
<b>4.6. Förderung des freiwilligen Engagements im Alter .....</b>	<b>239</b>
4.6.1. Zukunft des freiwilligen Engagements Älterer.....	239
4.6.2. Fördermöglichkeiten des freiwilligen Engagements .....	242
4.6.2.1. Überblick über die Fördermöglichkeiten.....	242
4.6.2.2. Fördermöglichkeiten in der Person selbst.....	243
4.6.2.3. Fördermöglichkeiten in den Engagementstrukturen.....	245
<b>4.7. Produktivität des Alters – Fazit für Altersbildungsinstitutionen.....</b>	<b>259</b>
<b>5. Fazit für Altersbildungsinstitutionen.....</b>	<b>265</b>
<b>5.1. Diskrepanz zwischen Angebot und Nachfrage in der Umfeld- und gesellschaftlichen Produktivität Älterer.....</b>	<b>267</b>
<b>5.2. Handlungsmöglichkeiten von Altersbildungsinstitutionen zur Förderung von Bildung und freiwilligem Engagement im Alter .....</b>	<b>269</b>
5.2.1. Personenabhängige Komponenten der Bildung und freiwilligen Tätigkeit im Alter .....	269
5.2.2. Institutionsabhängige Komponenten der Bildung und freiwilligen Tätigkeit im Alter .....	274

Literaturverzeichnis

Eidesstattliche Erklärung

## 6. Anlage: Forschungsteile A - D

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 2.1. Bevölkerung in Deutschland zum 31.12.2003 nach Altersgruppen und Geschlecht.....	10
Abb. 2.2. Bevölkerung in Cottbus zum 31.12.2004 nach Altersgruppen und Geschlecht.....	11
Abb. 2.3. Anteile aller Generationen an der Gesamtbevölkerung 1998 - 2080 .....	14
Abb. 2.4. Vergleich der Altersstruktur der Stadt Cottbus 2003 und 2020.....	17
Abb. 2.5. Vielfalt der Auseinandersetzung mit den Herausforderungen des Alterns der 55- bis 70jährigen.....	34
Abb. 2.6. Karikatur: Ruhestand .....	37
Abb. 2.7. Arbeitslose im Hauptamt Cottbus im Juni 2004 .....	42
Abb. 2.8. Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 2000.....	47
Abb. 2.9. Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung 2000.....	47
Abb. 2.10. Differentielles Altern.....	52
Abb. 2.11. Karikatur: Ich spüre das Alter .....	64
Abb. 2.12. Unterscheidung der Leistungsfähigkeiten im Alter .....	69
Abb. 2.13. Kognitive Leistungsfähigkeit im Alter.....	69
Abb. 2.14. Unterscheidung der beiden Intelligenzdimensionen im Alter.....	71
Abb. 2.15. Karikatur: Pensionierung.....	72
Abb. 3.1. Zwei Dimensionen des lebenslangen Lernens.....	89
Abb. 3.2. Räumliche, lebensumfassende Dimension des lebenslangen Lernens.....	90
Abb. 3.3. Zwei Bedeutungsvarianten der Bildung im Alter.....	102
Abb. 3.4. Drei Zielrichtungen der Altersbildung nach Kade.....	110
Abb. 3.5. Vier Lernfelder der Altersbildungspraxis.....	116
Abb. 3.6. Gefahr einer vereinseitigten Altersbildung.....	118
Abb. 3.7. Ziele Sozialer Altenarbeit.....	123
Abb. 3.8. Inhaltliche Struktur der Weiterbildung.....	127
Abb. 3.9. Karikatur: EG - Norm für Senioren .....	144
Abb. 3.10. Inhalte nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter 1999 (n= 720 Träger) .....	154
Abb. 3.11. Institutionelles Feld der Altersbildungspraxis 1999 (n= 720 Träger) .....	157
Abb. 3.12. Typische Angebotsformen der Altersbildungspraxis 1999 (n= 720 Träger).....	158
Abb. 3.13. Rangfolge prägender Aspekte der Altersbildung 1999 (n= 720).....	160
Abb. 3.14. Bild: Die Zukunft heißt Internet .....	163
Abb. 4.1. Double-bind- Situation im Ruhestand .....	192
Abb. 6.7. Was heißt es für die Befragten, Forschungsteil A, produktiv zu sein.....	197
Abb. 4.2. Karikatur: Das Alter auf dem Trimpfad .....	199
Abb. 6.6. Gründe einer Teilnahme an Bildung im Alter der Befragten.....	202
Abb. 4.3. Beteiligung an Pflege/Enkel- bzw. Kinderbetreuung und ehrenamtlicher Tätigkeit, I. Alterssurvey 1996.....	206
Abb. 4.4. Einteilung des freiwilligen Engagements in Deutschland.....	216
Abb. 4.5. Umfang und Potential des freiwilligen Engagements der Senior/innen und der 50- bis 59jährigen, I. Freiwilligensurvey 1999 (n= 14.922).....	220
Abb. 4.6. Engagementquoten der Älteren im Jahr 1999 und im Jahr 2004, Ergebnisse beider Freiwilligensurveys.....	222
Abb. 6.11. Gründe für eigenes, freiwilliges Engagement der Befragten, Forschungsteil A.....	225
Abb. 6.10. wöchentlicher Stundenumfang der freiwilligen Tätigkeiten der Befragten, Forschungsteil A (n= 20) .....	231
Abb. 6.9. Organisationsform/Träger des freiwilligen Engagements der Befragten, Forschungsteil A (n=29, Mehrfachnennung) .....	232
Abb. 4.7. Förderung des freiwilligen Engagements Älterer.....	243
Abb. 4.8. Karikatur: Die Jungunternehmerin.....	250
Abb. 5.1. Handlungsmöglichkeiten von Altersbildungsinstitutionen, freiwilliges Engagement im Alter zu fördern.....	266

---

## Tabellenverzeichnis

Tab.2.1. Altersstruktur der Stadt Cottbus in den Jahren 2003, 2015, 2020.....	16
Tab.3.1. Einteilung der allgemeinen Weiterbildung (Erwachsenenbildung) .....	128
Tab.3.2. Nachfrage nach den angebotenen Themen der Altersbildungsträger.....	167
Tab.4.1. Dimensionen psychologischer Produktivität nach Staudinger 1996.....	187
Tab.4.2. Typen nachberuflicher Tätigkeitsfelder nach Kohli und Künemund 1996 .....	201

## Abkürzungsverzeichnis

ABM:	Arbeitsbeschaffungsmaßnahme
ASB:	Arbeitersamariterbund
AWO:	Arbeiterwohlfahrt
BAGSO:	Bundesarbeitsgemeinschaft Seniorenorganisationen
BANA:	Berliner Modell: Ausbildung für nachberufliche Aktivitäten
BASE:	Berliner Altersstudie
BfA:	Bundesversicherungsanstalt für Angestellte
BbgHG	Brandenburgisches Hochschulgesetz
BiB	Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung beim Statistischen Bundesamt
BIK:	BIK – Gesundheitstreff Cottbus
BMAS:	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF:	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ:	Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familien und Jugend
BOLSA:	Bonner Gerontologische Längsschnittstudie
BRH:	Bund der Ruhestands- und Vorruhestandsbeamten
BSHG:	Bundessozialhilfegesetz
BTU:	Brandenburgische Technische Universität
DIE:	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
DGB:	Deutscher Gewerkschaftsbund
DRK:	Deutsches Rotes Kreuz
DZA:	Deutsches Zentrum für Altersfragen Berlin
"EFI":	"Erfahrungswissen für Initiativen"
EU:	Europäische Gemeinschaft
FALL:	Forschungsgruppe Altern und Lebenslauf
FES:	Friedrich - Ebert - Stiftung
FHL:	Fachhochschule Lausitz
GEW:	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
IHKA:	häusliche Krankenpflege
INFAS:	Institut für angewandte Sozialwissenschaften GmbH
ISAB:	Institut für sozialwissenschaftliche Analysen und Beratung Köln
IVW:	Informationsgemeinschaft zur Feststellung der Verbreitung von Werbeträgern e.V.
KAW:	Konzertierte Aktion Weiterbildung
KBE:	Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung
LASA:	Landesagentur für Struktur und Arbeit Brandenburg GmbH
LAUBAG:	Lausitzer Braunkohle AG
LVA:	Landesversicherungsanstalt
LR:	„Lausitzer Rundschau“
MASGF:	Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Frauen des Landes Brandenburg
MBJS:	Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg
NRW:	Nordrhein-Westfalen
PeWoBe:	Gemeinnützige Soziale Betreuungsgesellschaft mbH Cottbus
SAM:	Strukturanpassungsmaßnahme
SGB:	Sozialgesetzbuch
SOEP:	Sozio - ökonomisches Panel
TU:	Technische Universität
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
VDR:	Verband Deutscher Rentenversicherungsträger
VEAG	Vereinigte Energiewerke AG (heute Vattenfall)
VdK:	Sozialverband VdK Deutschland
VHS:	Volkshochschule
VS:	Volkssolidarität
WHO:	world health organisation



## I. Einleitung

„Nu amüsier mir mal!“ - so der Titel eines Gedichtes einer *senior* Trainerin, die umfangreiche Erfahrungen in der Freiwilligenarbeit sammelte und diese zu einem lyrischen Eindruck formte. Die „Seniorenakademie“ der FH Lausitz begleitete die Verfasserin der vorliegenden Arbeit zu diesem Zeitpunkt inhaltlich und organisatorisch, so dass die Aufforderung als symptomatisch für die Erwartungen eines nicht geringen Teilnehmerkreises eines zentralen regionalen Angebots der Altersbildung herangezogen werden darf.

Aber darf dieses „Nu amüsier mir mal!“ der Wunsch nach einer Altersbildung im dritten Lebensalter werden, wenn sich berufliche und familiäre Verpflichtungen zugunsten einer freieren Gestaltung des Lebens reduzieren? Ist es das, was die Älteren von den Institutionen der Altersbildung erwarten? Oder wie müssen deren Bildungsangebote konzipiert sein, dass sie als *EINE* Option für die Gestaltung des nachberuflichen Lebens überhaupt angenommen werden?

Die Forschungsarbeit fokussiert notwendige gesellschaftliche Entwicklungen in Folge eines gerade in Südbrandenburg gravierend sichtbaren demographischen Wandels und entsprechende Schlüsse für den Bereich der institutionellen Altersbildung.

Es gibt eine Vielzahl von Menschen, die ein gelingendes Leben im Alter führen, ohne Institutionen der Altersbildung dafür maßgeblich in Anspruch zu nehmen. Der „Diplom-Pensionär“ (Gronemeyer 1987 zitiert nach Veelken, 1990) bildet also keine hinreichende Bedingung für Lebensqualität im dritten Lebensalter. Haushalt, Garten, Reisen oder Dinge, für die man nie Zeit hatte, können in der nachberuflichen Phase eine wichtige Rolle spielen, wenn die entsprechenden materiellen und sozialen Voraussetzungen dafür gelegt sind. Es gilt als empirisch belegt, dass mehr Menschen unter solchen Prämissen ihre nachberufliche Phase gestalten. Die Nutzung institutioneller Bildung stellt nicht die vorrangige Tätigkeit im nachberuflichen Leben dar. (BMFSFJ, 2004) Akzeptiert wird, dass manche Ältere keine Lust oder Kraft mehr für Lernen und Aktivität haben und ihren „RUHE - Stand“ privat und familiär genießen. Für den Erhalt der Selbständigkeit bis in das hohe Alter als Wunsch und Aufgabe für das Alter wirken auch Freizeitaktivitäten jenseits des systematischen Lernens präventiv. Bildung kann aber stärker noch als bisher die Integration in die Gesellschaft und die soziale Teilhabe sichern. Deshalb widmet sich die Arbeit der institutionellen Altersbildung und will sie attraktiver gestalten, um ihre Position als Vergesellschaftungsmedium (u.a. Knopf, 2000b) zu stärken.

Wie sehen institutionelle Bildungsangebote aus, die sowohl die dynamische Entwicklung des Alters berücksichtigen als auch den aktuellen Diskussionen um lebenslanges Lernen und der stärkeren Betonung des informellen und außerinstitutionellen Lernens gerecht werden?

In welchem Verhältnis muss die Institution zu selbstorganisierten Lernformen außerhalb und innerhalb ihrer Strukturen stehen? Wie wird aus dem „Nu amüsier mir mal!“ eine aktivere

Einbeziehung der Erfahrungen und Potentiale der Älteren? Unter welchen Bedingungen entsteht aus dem konsumtiven Besuch von Veranstaltungen ein produktives Miteinander, das für andere Generationen oder intragenerativ wirken kann?

Zur Beantwortung der handlungsleitenden Frage: „*Welche inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen müssen sich in Altersbildungsinstitutionen vollziehen, damit ältere Menschen nach dem Beruf Freude und Sinnerfüllung in der Altersbildung finden und bereit sind, ihr (Erfahrungs)Wissen an andere in einem freiwilligen Engagement weiterzugeben?*“ wendet sich die Forschungsarbeit den Gegenstandsbereichen Alter, Bildung und Produktivität zu, die sowohl die Inhalte der Theorieteile:

- Alter und Altern
- Bildung im Alter
- Produktivität im Alter

determinieren als auch die empirischen Felder der Arbeit strukturieren:

- Schriftliche Befragung der Teilnehmer an wissenschaftlicher Altersbildung in der Region Cottbus (Teil A)
- Mündliche Interviews bildungs- und engagementaktiver Senioren der Region Cottbus (Teil B)
- Lokale, halbjährige Inhaltsanalyse der Cottbuser Zeitungen (Teil C)
- Vierjährige Inhaltsanalyse der Programmhefte von vier Weiterbildungsträgern der Region Cottbus (Teil D).

Alle Kapitel besitzen jeweils eine eigene Einleitung und ziehen ein Fazit für die zu erbringenden Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen. Die Schlussfolgerungen für die Gestaltung von Angeboten und Veränderungsprozessen, die Kapitel 5 zusammenfasst, werden durch den theoretischen Teil fundiert und auf Basis einer Iststand - Analyse der Altersbildungsangebote der Region (Teil C und D der Arbeit) als auch in Auswertung der Ideen bildungs- und engagementaktiver älterer Menschen der Region (Teil A und B der Arbeit) formuliert.

Dabei handelt es sich nicht um repräsentative empirische Untersuchungen, hauptsächlich werden aufgrund exemplarischer Fallstudien Erkenntnisse für notwendige Veränderungen gesucht. Es besteht kein Anspruch auf Allgemeingültigkeit, aber das Ziel, anhand von Fallbeispielen und Literaturrecherchen die Situation der Altersbildung unter regionaler Perspektive zu beschreiben und Veränderungen für die Altersbildung in Weiterbildungs- und Altenarbeitsinstitutionen zu begründen.

Sowohl die Befragung als auch die durchgeführten Interviews wählen Ältere als Semiexperten exemplarisch aus, um anhand ihrer bereichsspezifischen Erfahrungen Strategien zu erarbeiten,

die eine zunächst regionale Verbesserung der derzeit für das dritte Alter bestehenden Bildungsangebote und der damit verbundenen Einstellungen gegenüber potentiellen Nutzern anstreben. Dabei möchte die Forschungsarbeit eine inhaltliche und organisatorische Übersicht zu institutionellen Altersbildungsangeboten der Region geben, die Empfehlungen zulässt, wie Bildungs- und Produktivitätsangebote in der Region Cottbus bedürfnisgerechter für Menschen im dritten Lebensalter zu gestalten sind.

Die Ergebnisse sollen Diskussionsgrundlage für neu zu gründende oder bestehende Arbeitskreise sein, die sich regional um das Alter und Angebote für ältere Menschen bemühen und die deren Potentiale, die nicht nur, aber deutlich auch in einem freiwilligen Engagement liegen, ausschöpfen. Alter als ein Drittel des Lebens ist nicht mehr eine zu verbringende „Restzeit“, sondern kann „aktive Lebenszeit“ (Kohli; Künemund, 2000a) sein. Bildungsangebote mit und für die älteren Menschen zu gestalten wird eine Herausforderung für die Zukunft sein.

Die Relevanz für die Soziale Arbeit liegt zum einen in der möglichen Erweiterung des Adressatenkreises um die neuen, jungen Alten als präventiver, zukunftsorientierter Auftrag der Sozialen Arbeit. Da Soziale Arbeit zum anderen schwierige Lebenssituationen begleitet, wird sie auch bessere Antworten finden müssen, die Brüche im Übergang zum Ruhestand mittels Präventions-, mitunter auch Interventionsangeboten, mitzugestalten.

Ältere leisten heute schon einen immensen Beitrag zum familiären und gesellschaftlichen Zusammenhalt. Daher kann es bei der Bildung im Alter nicht nur um die funktionale Ausbildung für nachberufliche Tätigkeiten gehen, sondern vielseitige Angebote müssen ein ganzheitliches Bildungsverständnis transportieren. Die Arbeit kann einen Beitrag zum „erfolgreichen Altern“ (s. 2.6.3., S. 53) leisten, sie will die Fortsetzung von in früheren Lebensphasen begonnenen Aktivitäten unterstützen oder neue Handlungsfelder erschließen helfen. Entscheidend ist, Bedürfnisse der Älteren zu beachten, sie in Einklang mit neuen gesellschaftlichen Anforderungen und persönlich relevanten Zielen zu bringen.

Dies muss zum einen auf der individuellen, zum anderen auch auf einer strukturellen Handlungsebene erfolgen. Sowohl die Motive und Bewältigungsstrategien auf Seiten der Senioren als auch die gesellschaftlichen, institutionellen Rahmenbedingungen müssen Berücksichtigung finden und dies der Differenziertheit des Alters angemessen. Bildungs- und Produktivitätsangebote werden immer nur *EINE* mögliche Option sein, das Leben im Alter zu gestalten. Gemeinsam wird hier mit Älteren nach Wegen gesucht, dieses „erfolgreiche Altern“ zu finden und durch institutionelle Altersbildung zu unterstützen.

# Kapitel 2

## Alter und Altern

## **2.1. Einleitung Alter und Altern**

Die vorliegende Forschungsarbeit möchte Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen der Region Cottbus aufzeigen, die das freiwillige Engagement von Menschen im dritten Lebensalter unterstützen und mehr Ältere dazu animieren, sich in nachberuflichen Tätigkeitsfeldern außerhalb der Familie zu engagieren.

Die Forschungsarbeit begründet ihre Sichtweise mit dem demographischen Wandel, den sie in diesem Kapitel verdeutlicht. Gesellschaftliche Strukturen, also auch Bildungsinstitutionen, müssen sich verändern, um im Zuge der demographischen Veränderungen bedürfnisgerechte Bildungsangebote zu entwerfen und die mit dem demographischen Wandel verbundenen positiven Signale auch zu nutzen.

Bildungsinstitutionen tragen eine Mitverantwortung, indem sie sich auf eine älter werdende Gesellschaft einstellen und so konstruktiv der älter werdenden Gesellschaft begegnen. Dieser positive Umgang bezieht sich nicht nur auf die Älteren selbst, sondern soll zu Strategien und Ideen führen, die alle Generationen neu verbinden und aus denen ein solidarisches Miteinander erwächst.

Kapitel 2 zeigt den Prozess einer älter werdenden Gesellschaft auf, weist nach, dass sich auch die Älteren selbst wandeln und zeigt die Entstehung eines vierten Lebensalters in Abgrenzung zu einem dritten.

Dabei konzentriert sich die Forschungsarbeit neben einem kurzen Überblick über die demographische Entwicklung in Deutschland vor allem auf aktuelle Daten aus der Forschungsregion Cottbus. Diese Zahlen zeigen, dass sich die demographische Entwicklung schneller in den ostdeutschen Ländern vollzieht. Das Land Brandenburg weist eine regional unterschiedliche Entwicklung auf und der demographische Wandel greift gerade in den äußeren Randgebieten des Landes Brandenburg schneller als zum Beispiel im engen Verflechtungsraum um Berlin herum.

Alter und das Altern der Gesellschaft bringen viele positive Aspekte mit sich. Alter ist eine lange Zeit eines aktiven und selbstbestimmten Lebens geworden. Kapitel 2 will die vielfältigen Potentiale des Alters als wichtige Basis des Humankapitals der Gesellschaft zeigen.

Das Kapitel macht aber auch deutlich, dass das Alter und das Altern neben den positiven Aspekten auch problematisch für Ältere sein kann, denn immer frühzeitiger sind berufliche Ausgliederungsprozesse zu bewältigen, die sonst eigentlich einem höheren Lebensalter vorbehalten sind.

Diese frühzeitige Ausgrenzung aus einem wichtigen Teilbereich der Gesellschaft steht mit den Leistungsfähigkeiten nicht im Einklang, die die älteren Arbeitnehmer gerade in den Bereichen der kognitiven Intelligenz und des Erfahrungswissens besitzen.

Altersbildungseinrichtungen haben eine Mitverantwortung bei der Suche nach neuen Wegen, um mit dem Altern der Gesellschaft umzugehen. Sie können Bildungsangebote entwerfen, die für die neue Generation der Älteren attraktiv sind und ihre gesellschaftliche Teilhabe sichern. Das können auch Angebote sein, die die Potentiale der Älteren in freiwilliges Engagement einbringen. Dazu werden im Kapitel 2 die Veränderungen des Alters und die daraus folgenden Konsequenzen für die Gesellschaft herausgearbeitet.

Beginnend beschreibt Kapitel **2.2.** die demographische Entwicklung der letzten und der kommenden Jahre und verdeutlicht, dass sich die ältere Generation wandelt.

Kapitel **2.3.** zur Alterseinteilung zeigt, dass sich Alter und Ältere untereinander unterscheiden und teilt Alter in ein drittes und viertes Lebensalter ein.

Das dritte Lebensalter beschreibt Kapitel **2.4.** näher. Es ist der für die Forschungsarbeit ausgewählte Lebensabschnitt, für den durch die Altersbildungsinstitutionen bedürfnisorientierte Bildungsangebote entworfen werden sollen, die dann auch das freiwillige, außerfamiliäre Engagement anregen. Dabei werden neben der Beschreibung der vielfältigen Potentiale auch die Differenzierungen innerhalb dieses Alters deutlich. Nicht alle Menschen des dritten Lebensalters bringen die positiven, leistungsfähigen Eigenschaften mit, die diesem Lebensalter zugeschrieben werden. Diese Unterschiedlichkeiten äußern sich nicht zuletzt auch in den gewählten Lebensstilen, für den sich die Älteren nach dem Beruf entscheiden.

Die nachberufliche Phase birgt neben vielen Optionen für neue Aufgaben und Vorhaben auch die Aufgabe, die Trennung vom Beruf zu vollziehen. Dies kann sicher gut gelingen, für viele Ältere des dritten Lebensalters geschieht diese Bewältigung aber immer frühzeitiger und unter Verlust der entscheidenden gesellschaftlichen Integrationsmöglichkeit. Das Kapitel **2.5.** zur Entberuflichung verdeutlicht, dass dieser Ablösungsprozess Bewältigungsmuster verlangt, die abhängig von der jeweiligen biographischen Lebenslage erlernt wurden oder nicht. Kapitel **2.5.** zeigt auch, dass die Ausgrenzung aus beruflichen Prozessen auch die Teilnahme an der beruflichen und allgemeinen Weiterbildung beeinflusst.

Kapitel **2.6.** gibt einen Einblick in ausgewählte soziologische und psychologische Alterstheorien, die den Grad gesellschaftlicher Integration Älterer erklären und auf die Differenziertheit der Lebensphase Alter noch einmal hinweisen. Sie lassen die Abhängigkeit

des Lebens im Alter von im Lebenslauf gemachten Erfahrungen erkennen und geben einen Einblick, wie sich soziale Ungleichheiten im Laufe des Lebens auch im Alter fortsetzen.

Die Bildung und das freiwillige Engagement im Alter rücken seit ca. 25 Jahren stärker in den Blickpunkt der Gesellschaft. Es ist der gerontologischen Altersforschung zu verdanken, die die Leistungsfähigkeit auch im Alter betont und insgesamt zu einem positiven und an den Ressourcen ansetzenden Bild über das Alter kommt. Kapitel **2.7.** wird darüber hinaus verdeutlichen, dass neben der Gesellschaft und ihren Institutionen auch die Älteren selbst das gesellschaftliche Altersbild beeinflussen können.

Angebote der Bildung und des freiwilligen Engagements können immer nur *EINE* Option der Lebensgestaltung im Alter sein. Die Ausgestaltung der dritten Lebensphase ist ein Ergebnis nicht nur objektiv vorgefundener Bedingungen im Alter, sondern ebenso wichtig gestaltet sich das Leben durch die individuelle Wahrnehmung und Verarbeitung der aktuellen Lebenssituation im Alter durch die Älteren selbst. Diese ist abhängig von der Lebenslage in dieser und in früheren Altersphasen.

## **2.2. Demographischer Wandel**

Der demographische Wandel in Deutschland prägt die Aktualität des Forschungsthemas. Er und die mit ihm verbundenen Altersforschungen (s. 2.7.3.1.2., S. 69) der letzten Jahre haben die Diskussionen zur Bildung im Alter und zur Altersproduktivität entscheidend beeinflusst. Sie fordern geradezu auf, neue Wege im Umgang mit dem Alter und mit einer älter werdenden Gesellschaft zu finden.

Kapitel 2.2. beschreibt die heutigen und kommenden demographischen Veränderungen und beschränkt sich dabei auf Deutschland, auch wenn die Entwicklung sich für andere wirtschaftlich fortgeschrittene Länder darstellen ließe.

### **2.2.1. Entwicklung der Bevölkerungszahl**

Die Forschungsarbeit geht von einem Veränderungsbedarf institutioneller Altersbildungsangebote aus. Dieser begründet sich auch mit der Entwicklung der Bevölkerungszahl in Deutschland.

#### **2.2.1.1. Bevölkerungszahl in Deutschland**

Ende des Jahres 2002 lebten in Deutschland 82,5 Millionen Einwohner und damit etwa 12 Millionen mehr als in den 1950er Jahren in Ost- und Westdeutschland. Verursacht haben diesen Zuwachs trotz des Geburtenrückgangs (s. S. 12) die Zuwanderer, denn bereits seit den 1970er Jahren sterben jährlich mehr Menschen als geboren werden.

Die Bevölkerungszahl nimmt allerdings nur in Westdeutschland zu. Im Osten Deutschlands fand ein Rückgang seit den 1950er Jahren von ca. 3 Mio. statt. Ursachen sind die geringe Geburtenhäufigkeit und die Abwanderung nach dem Fall der „Mauer“. (BiB, 2004)

Insgesamt wird von Bevölkerungswissenschaftlern prognostiziert, dass Deutschland unter Berücksichtigung der niedrig bleibenden Geburtenzahlen und der gedrosselten Zuwanderungsrate noch 67 Mio. Einwohner im Jahr 2050 haben wird (ebenda).

Diese knapp 20prozentige Schrumpfung der Bevölkerung wirkt sich zukünftig auch auf Weiterbildungsinstitutionen aus, frühkindliche Bildungseinrichtungen wie KITA und Grundschulen sind vom demografischen Wandel derzeit schon betroffen. Laut dem 2. Demographie-Bericht der Landesregierung Brandenburg müssen Schulen z.B. aufgrund der zu geringen Kinderzahl aus haushaltswirtschaftlichen Gründen geschlossen werden (Landesregierung Brandenburg, Staatskanzlei, 2005, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06).

#### **2.2.1.2. Abnehmende Bevölkerungszahlen für das Land Brandenburg und Cottbus**

##### **2.2.1.2.1. Disparitäten im Land Brandenburg**

Im Bundesland Brandenburg lebten Ende des Jahres 2002 noch knapp 2,6 Mio. Einwohner



(Statistisches Bundesamt, 2004). Auch wenn das gegenüber dem Jahr 1997 noch eine etwa gleich große Bevölkerungszahl (Statistisches Bundesamt, 2000) ist, prognostiziert der Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik und das Landesamt für Bauen und Verkehr (2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06) bis zum Jahr 2030 gegenüber dem Jahr 2004 einen Rückgang der Bevölkerung im Land um 13 %. Der jährliche Bevölkerungsverlust von durchschnittlich knapp 12 800 Personen verläuft dabei nicht gleichmäßig, sondern beschleunigt sich deutlich nach dem Jahr 2012 aufgrund der Geburtenausfälle in der vorangegangenen Generation bei gleichzeitig ansteigenden Sterbefällen.

In Brandenburg herrscht derzeit schon eine Disparität der Bevölkerungsentwicklung zwischen dem engeren Verflechtungsraum um Berlin/Potsdam herum und dem äußeren Entwicklungsraum, zu dem Cottbus gehört. Diese Disparität wird sich weiter verschärfen. (MASGF, 2005; Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik; Landesamt für Bauen und Verkehr, 2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06) Während in Potsdam z.B. die Bevölkerung um 13 % in den nächsten 15 Jahren zunehmen wird, nimmt sie in Cottbus um 13 % ab. In den Landkreisen Oberspreewald - Lausitz (17 %) und Spree - Neiße (13,5 %) fallen die Defizite noch stärker aus. (MASGF, 2005)

### **2.2.1.2.2. Bevölkerungszahlen für die Stadt Cottbus**

Die von der Stadtverwaltung Cottbus, Amt für Stadtentwicklung und Stadtplanung, erarbeitete Bevölkerungsprognose auf der Basis des Jahres 2003 bestätigt die vom Land Brandenburg aufgezeigte Entwicklung für Cottbus. Die Stadt wird demzufolge im Jahr 2020 ungefähr 87.134 Einwohner haben (Stadtverwaltung Cottbus, 2005b). Das entspricht einem Minus von 17 % in den nächsten 20 Jahren.

Die abnehmende Bevölkerung vor allem im Osten Deutschlands und in der Region Cottbus hat auch Konsequenzen für Institutionen der Weiterbildung und für diejenigen, die freiwilliges Engagement nutzen wollen. Die institutionelle Weiterbildung in der Cottbuser Region wird durch diese im Land Brandenburg regional stark differenziert verlaufende Bevölkerungsentwicklung bestimmt werden und sich vermutlich stärker mit weniger potentiellen Teilnehmern auseinandersetzen müssen, als z.B. in den Berliner Randregionen.

Veränderungen in den Angeboten der Altersbildung und des freiwilligen Engagements ergeben sich nicht nur aus der sinkenden Bevölkerungszahl und somit weniger potentieller Kunden bzw. Engagierten sondern auch aus der sich verändernden Altersstruktur der Adressaten.

## **2.2.2. Veränderungen im Altersaufbau der Bevölkerung**

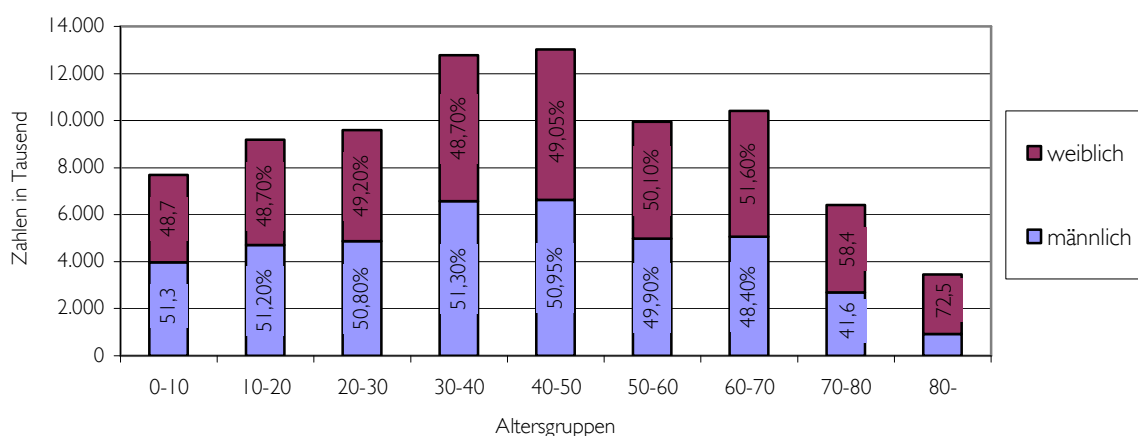
### **2.2.2.1. Veränderungen des Altersaufbaus in Deutschland**

Die Alterspyramide als anschauliche graphische Darstellungsform des Altersaufbaus, in der zu

Beginn des 20. Jahrhunderts in ganz Deutschland und auch in Brandenburg noch vielen jungen Menschen weniger alte Menschen gegenüber standen, gleicht heute eher einer „zerzausten Wettertanne“ (Flaskämpfer zitiert nach Statistisches Bundesamt, 2004).

Abb. 2.1. verdeutlicht die Verteilung der bundesdeutschen Bevölkerung zum Ende des Jahres 2003, und lässt gleichzeitig die prozentuale Verteilung der Geschlechter in den einzelnen Altersgruppen erkennen:

**Abb. 2.1.: Bevölkerung in Deutschland zum 31.12.2003 nach Altersgruppen und Geschlecht**  
(Statistisches Bundesamt, 2005a, [www.destatis.de](http://www.destatis.de), 14.04.06; eigene Darstellung)



Es werden heute weniger junge Menschen geboren und ältere Menschen gewinnen im Vergleich dazu prozentual an Gewicht. Die Altersgruppe der über 60jährigen in Deutschland ist in der Anzahl deutlich größer als die Gruppe der bis 20jährigen. Die Gruppe der 60 – 80jährigen Deutschen ist zum heutigen Zeitpunkt schon genauso groß, wie die Gruppe der bis 20jährigen. Werden die Älteren zahlenmäßig mehr, nimmt die Zahl der Jüngeren ab und wird die zahlenmäßig stärkste Gruppe der heute 40-50jährigen betrachtet, die in zehn bis fünfzehn Jahren in das Rentenalter kommen, wird hier deutlich, dass sich zukünftig die Adressatenstruktur von Weiterbildungs- und Freiwilligenorganisationen verändern wird.

### 2.2.2.2. Veränderungen im Altersaufbau in Brandenburg

Die Alterung der Gesellschaft ist ein universeller Trend. Auch im Land Brandenburg steigt der Anteil der älteren Bevölkerung. Von 1990 bis 2002 hat sich die Zahl der Brandenburger, die 65 Jahre oder älter waren, um 40 % auf 440.000 Personen erhöht. Der Anteil der ab 65jährigen stieg im gleichen Zeitraum um 5 Prozentpunkte (auf 17 %). Im Jahr 2020 wird bereits jeder Vierte zu den Senioren zählen. (Landesregierung Brandenburg; Staatskanzlei, 2005, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06)

Die Disparitäten gelten auch hier ähnlich wie bei der Bevölkerungszahl (s. S. 8): der Anstieg im inneren Verflechtungsraum wird nicht so stark sein wie im äußeren Verflechtungsraum (MASGF, 2005), zu dem die Region Cottbus gehört.

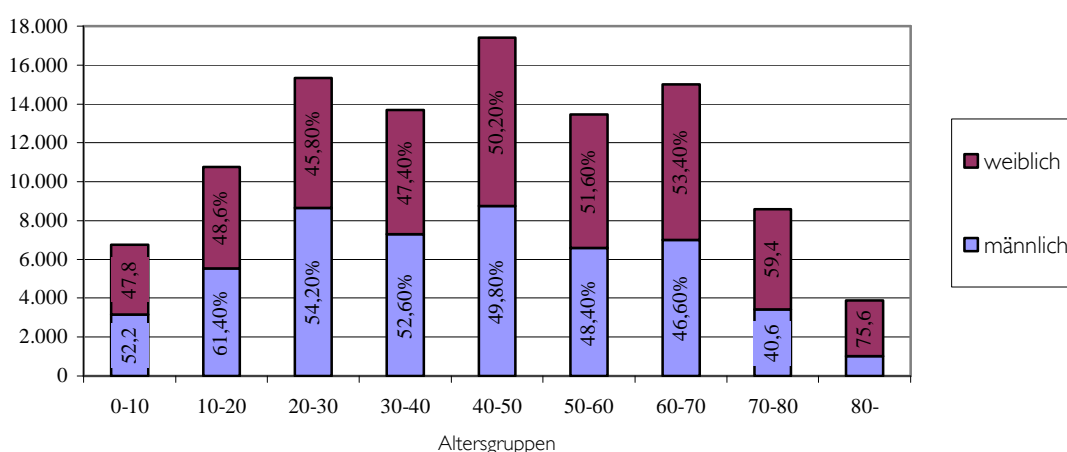
Prognostiziert wird, dass die Zahl der Hochaltrigen für beide Regionen stetig wachsen und sich bis zum Jahr 2020 in beiden Teilen Brandenburgs nahezu verdoppeln wird.

Die, die Forschungsarbeit interessierenden, jüngeren Alten (hier 65 - 79 Jahre) nehmen bis zum Jahr 2010 ebenfalls stark zu. Deren Anzahl bleibt nach 2010 bis 2020 im Berliner Raum dann eher stabil. Im äußeren Verflechtungsraum nimmt sie sogar leicht ab. Allerdings haben hier die jüngeren Alten einen weitaus höheren Anteil an der Bevölkerung insgesamt als in den Regionen um Potsdam und Berlin. (MASGF, 2005)

### 2.2.2.3. Veränderungen des Altersaufbaus in Cottbus

Graphisch lassen sich die derzeitigen Anteile der Älteren an der Bevölkerung für die Stadt Cottbus mit Abbildung 2.2. darstellen: Wenigen jungen Menschen stehen eine höhere Zahl an Menschen im mittleren Lebensalter und eine hohe Zahl an Menschen im dritten Lebensalter bzw. auch hochaltrige Menschen gegenüber.

Abb. 2.2.: Bevölkerung in Cottbus zum 31.12.2004 nach Altersgruppen und Geschlecht  
(Stadtverwaltung Cottbus, 2005a, S. 6; eigene Darstellung)



Die Anteile der Generationen an der Gesamtbevölkerung der Stadt Cottbus sind in der Tendenz denen in der gesamten Bundesrepublik (s. Abb. 2.1., S. 10) gleich, lediglich in der Gruppe der 20-30jährigen und der 30-40jährigen gibt es Differenzen. Auch in Cottbus ist die Gruppe der 40-50jährigen die zahlenmäßig stärkste Gruppe der Bevölkerung, gefolgt von den 20-30jährigen und den 60-70jährigen. Wie in der gesamten Bundesrepublik gibt es mehr über 60jährige als Cottbuser, die unter 20 Jahre alt sind.

### 2.2.2.4. Gründe für die Veränderungen im Altersaufbau

Das Verhältnis von Geburten zu Sterbefällen und die Zunahme hochbetagter Menschen in den letzten Jahrzehnten beeinflussen wesentlich die Altersstruktur der Bevölkerung.

### **2.2.2.4.1. Verhältnis von Geburten zu Sterbefällen**

#### **2.2.2.4.1.1. Verhältnis von Geburten zu Sterbefällen in Deutschland**

Deutschland hatte seit Anfang der 1970er Jahre als erstes Land der Welt mehr Sterbefälle als Geburten und gehört mit Japan zu den Ländern mit der intensivsten demographischen Alterung. Somit hat es unter allen Staaten der Welt eine Vorreiterposition inne (Birg, 2004) und kann zeigen, wie die mit dem demographischen Wandel notwendigen gesellschaftlichen Veränderungen bewältigt werden. Die Folgen des demographischen Wandels in Deutschland sind nachhaltiger und wesentlich früher als in allen vergleichbaren Nationen.

Nach einem ersten demographischen Übergang um die Wende zum 20. Jahrhundert (BiB, 2004) löste der zweite demographische Übergang, der Europa gleichzeitig erfasste, einen Abwärtstrend bei den Geburten seit dem Jahr 1965 aus, der sich bis heute durchsetzt.

Im Jahr 2002 wurden 122.000 mehr Sterbefälle als Lebendgeborene gezählt (Statistisches Bundesamt, 2004), im Jahr 1997 waren es nur 48.000. Die Zahl der Lebendgeborenen hatte in Deutschland im Jahr 1964 mit 1,36 Millionen ihren höchsten Stand erreicht. 1990 waren es dann nur noch 906.000 Lebendgeburten. (Statistisches Bundesamt, 2000)

Die niedrigen Zahlen des Jahres 1990 leiteten den so genannten „Demographic Shock“ ein, der als niedrigste jemals in der Welt registrierte Geburtenhäufigkeit (0,77) in der Zeit von 1991 bis 1994 durch die Systemtransformation in Ostdeutschland stattfand. Im Jahr 2000 wurde in Westdeutschland eine Geburtenhäufigkeit von 1,41, in Ostdeutschland von 1,21 erreicht (BiB, 2004, S. 22), d.h. es wurden z.B. nur 1.210 Kinder je 1.000 ostdeutscher Frauen geboren.

Deutschland ist, auch wenn es nicht mehr zu den Ländern mit der allerniedrigsten Geburtenhäufigkeit (das sind im Jahr 2000 Armenien und Tschechien) zählt, ein „Low-Fertility-Land“ (ebenda, S. 23). Das Fertilitätsniveau mit einer zusammengefassten Geburtenziffer von 1,4 wird für die nächsten 50 Jahre als konstant prognostiziert (BiB, 2004). Die zur Erhaltung der Bevölkerungszahl auf lange Sicht erforderliche Zahl von 2.100 Kindern je 1.000 Frauen (Statistisches Bundesamt, 2004) wird in Deutschland damit aber deutlich unterschritten.

Der Hauptgrund für die niedrige Geburtenzahl pro Frau in Deutschland ist der hohe Anteil von ca. einem Drittel zeitlebens kinderlos bleibender Frauen der Jahrgänge ab 1965 (Birg, 2004). Die Individualisierung der Lebensstile macht eine Lebensorientierung der Frau jenseits von Ehe und Kind möglich. Auch familienpolitische Maßnahmen (z.B. die Gründung eines „Bündnis für Familien“ im Jahr 2005 in Cottbus als ein Modellprogramm des BMFSFJ) für eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf, Familienlastenausgleich, Kinder- und Erziehungsgeld, Anerkennung von Erziehungszeiten können nur Wirkung entfalten, wenn der Wunsch nach einem Kind vorhanden ist (ebenda). Die niedrige Geburtenrate wird nur in begrenztem Maße durch solche Maßnahmen beeinflussbar sein. Und selbst wenn diese

Maßnahmen die Geburtenrate positiv beeinflussen könnten, würden sie erst sehr langsam den Altersaufbau der Bevölkerung verändern.

#### **2.2.2.4.1.2. Verhältnis in der Region Cottbus**

Trotz höherer Lebenserwartung und wieder leicht steigenden Geburtenziffern wachsen die Sterbeüberschüsse auch im Land Brandenburg stark und beeinflussen die zukünftige Landes-Bevölkerungszahl maßgeblich (Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik, 2005a, [www.lids-bb.de](http://www.lids-bb.de), 21.02.05).

In der kreisfreien Stadt Cottbus standen im IV. Quartal 2004 z.B. 304 Sterbefällen nur 215 Geburten gegenüber (Stadtverwaltung, 2005a). Dies geht mit dem für die Bundesrepublik recherchierten Trend des Sterbeüberschusses konform. Die Zahl der Geburten im Jahr 2004 betrug in Cottbus insgesamt 745 (ebenda).

Zukünftige Prognosen des Amtes für Stadtentwicklung und Stadtplanung der Stadtverwaltung Cottbus (2005b) geben für die Zahl der Geburten einen weiteren Rückgang an: 580 Geburten im Jahr 2015 und weniger als 500 Lebendgeborene im Jahr 2020.

Eine Brisanz für strukturschwache und von Abwanderungen junger Kohorten geprägter Regionen wie Cottbus entsteht, da hier lebende Kinder oder Enkelkinder wenig vorhanden sind und somit weniger Menschen als potenzielle Eltern für die nächste Generation zur Verfügung stehen. Einmal niedrige Geburtenzahlen werden sich also sehr wahrscheinlich in den nächsten Generationen fortpflanzen und zu einer Eigendynamik der Bevölkerungsschrumpfung führen, auch wenn eine langfristig konstante Geburtenrate unterstellt wird (Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik; Landesamt für Bauen und Verkehr, 2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06).

Altersbildungsinstitutionen müssen sich mit diesen Entwicklungen konzeptionell auseinandersetzen, die die Teilnehmerstruktur ihrer zukünftigen Weiterbildungen beeinflussen. Altersbildungsangebote müssen darauf ausgerichtet werden müssen. Wenn familiäre Verpflichtungen aufgrund weniger Kinder oder Enkel kleiner werden, vielleicht wird die entstehende Zeit für die Älteren in mehr Bildungsangebote investiert werden? Oder wird die höhere Pflegebelastung junger Alter, da sich die Pflege hochaltriger Familienmitglieder auf immer weniger Schultern verteilt, dazu führen, dass weniger Zeit in Freizeit oder Bildung investiert werden kann?

Die vorliegende Arbeit weist lediglich auf diese beiden möglichen Trends hin, die Antworten entwickeln im Laufe der nächsten Jahre die Älteren selbst.

#### **2.2.2.4.2. Zunahme der Lebenserwartung in Deutschland** (s. auch S. 18)

Hinzu kommt der zweite Faktor, der den Altersaufbau einer Gesellschaft wesentlich beeinflusst: die Lebenserwartung der Menschen. Die durchschnittliche Lebenserwartung

nimmt in Deutschland seit über 100 Jahren stetig zu. Sie beträgt heute für einen neu geborenen Jungen 73,5 Jahre in Ost-, 75,1 Jahre in Westdeutschland; für ein neu geborenes Mädchen 80,4 Jahre in Ost- gegenüber 80,9 Jahren in Westdeutschland. Der Trend setzt sich fort. Prognosen sehen die Lebenserwartung bis zum Jahr 2050 bei den Frauen bei 86,6 Jahre, bei den Männern bei 81,1. (BiB, 2004) Deutschland ist weltweit nach Japan, Italien und der Schweiz das Land mit dem vierthöchsten Durchschnittsalter der Bevölkerung (United Nations Populations Divisions 2001 zitiert nach BMFSFJ, 2002), und Deutschland hat nach Italien und Griechenland den dritthöchsten Anteil der Bevölkerung ab 60 Jahren (Büttner 2000 zitiert nach BMFSFJ, 2002).

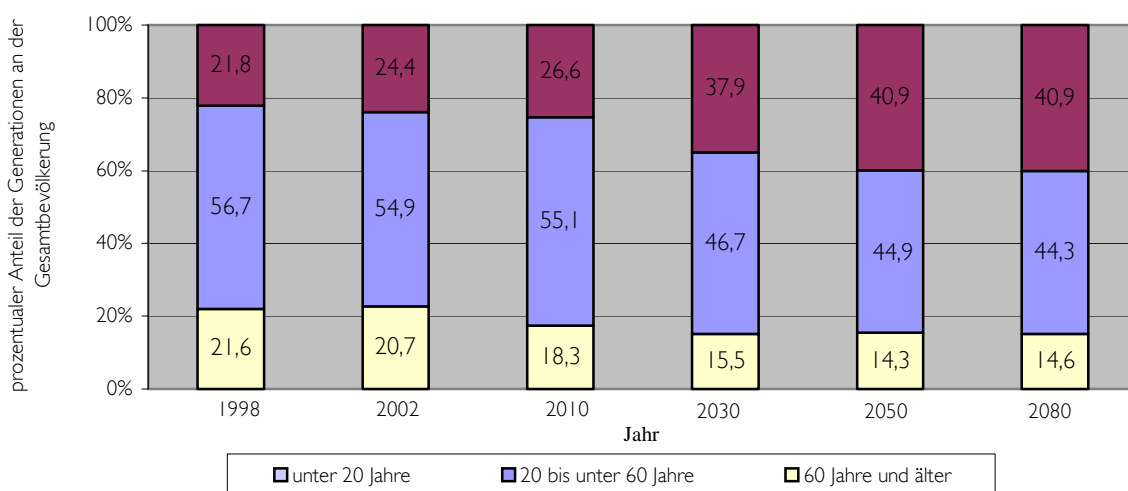
### 2.2.3. Zukünftige Entwicklung des Altersaufbaus

Diese Entwicklung und deren Folgen müssen heute in allen gesellschaftlichen Bereichen getragen werden und sie fordert auch zukünftig gesellschaftliche Bereiche wie z.B. die Bildung, Sozialversicherungssysteme oder die Infrastruktur heraus, das zeigen nachfolgende Prognosen.

#### 2.2.3.1. Zukünftige Entwicklung des Altersaufbaus für Deutschland

Die Anteile aller Generationen an der Gesamtbevölkerung in Deutschland und deren Entwicklung über 80 Jahre sind der Graphik 2.3. zu entnehmen:

**Abb. 2.3.: Anteile aller Generationen an der Gesamtbevölkerung 1998 - 2080**  
(Statistisches Bundesamt, 2004; Birg, 2004; eigene Darstellung)



Ende des Jahres 2002 betrug in Deutschland der Anteil der Nachwuchsenden, also der unter 20jährigen, knapp 21 % der Gesamtbevölkerung. Auf die Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter, 20 bis unter 60 Jahre, entfallen knapp 55 %. Der Seniorenanteil, 60jährige und älter,

betrug fast ein Viertel der Gesamtbevölkerung, davon sind etwa 4 % der Bevölkerung hochbetagt, also über 80 Jahre. (Statistisches Bundesamt, 2004)

Abb. 2.3. zeigt, dass der Anteil der älteren Generation an allen Generationen von heute knapp 25 % auf ca. 40 % in 50 Jahren zunimmt. Dies sind Vorausberechnungen des „Institutes für Bevölkerungs- und Gesundheitsforschung“ der Universität Bielefeld. (Birg, 2004) Eine Schätzung des Statistischen Bundesamtes auf der Grundlage der 9. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung prognostiziert mit knapp 36 % über 60jähriger für das Jahr 2050 ähnliche Zahlen (BMFSFJ, 2002). Die über 60jährigen nehmen also bis zum Jahr 2050 um rund 8-10 Millionen zu. Die mittlere Generation verringert sich um 14-16 Millionen und die Zahl der unter 20jährigen um rund 8 Millionen. (Birg, 2004)

Da sich die potentiellen Nutzer von Weiterbildungsangeboten im mittleren Erwachsenenalter befinden (s. 2.5.5., S. 45), werden hier zukünftige Veränderungen in den Teilnehmerstrukturen der Weiterbildungsinstitutionen deutlich. Wenn sich die Institutionen derzeitige Teilnehmerzahlen erhalten möchten, werden neue Zielgruppen mit bedürfnisgerechten Angeboten erschlossen werden müssen. Zu dieser bedürfnisorientierten Angebotsentwicklung möchte die vorliegende Arbeit beitragen.

### **2.2.3.2. Zukünftige Entwicklung für das Land Brandenburg**

Die altersstrukturellen Veränderungen der Bevölkerung sind auch im Land Brandenburg zukünftig enorm. Mit sinkender Kinderzahl und wachsender Bevölkerung im höheren Lebensalter steigt auch das Durchschnittsalter der Brandenburger (Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik, 2005a, [www.lids-bb.de](http://www.lids-bb.de), 21.02.05).

Diese Zunahme des Durchschnittsalters wird durch die Abwanderung junger Menschen aus strukturschwachen Regionen, zu denen auch die Lausitz zählt, und durch den Weggang vor allem junger Frauen im gebärfähigen Alter derzeit noch verstärkt. Der 2. Demographiebericht der Landesregierung Brandenburg verweist darauf, dass bei den Wegzügen in der Altersgruppe der jungen Erwachsenen, also 18 bis unter 25-Jährige, deutlich die Frauen dominieren. In dieser Altersgruppe verziehen fast 25 % mehr junge Frauen als Männer. (Landesregierung Brandenburg; Staatskanzlei, 2005, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06)

Eine aktuelle Bevölkerungsprognose vom März 2006 unterstellt zwar, dass sich die Wanderungsverluste langfristig abschwächen, da die an der Wanderung in der Vergangenheit überproportional beteiligte Altersgruppe der 18- bis 30-jährigen deutlich abnimmt. Trotzdem werden lt. Prognose insgesamt rund 61 000 Personen, und davon überproportional wieder

jüngere Frauen, bis zum Jahr 2030 abwandern. (Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik; Landesamt für Bauen und Verkehr, 2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06)

Im Land ergab sich für das Jahr 2003 folgendes Bild: 38 % der Brandenburger Bevölkerung sind zwischen 40 und 65 Jahre alt. 18 % sind 65 Jahre und älter. Dass im berlinnahen Raum nur 16 % 65 Jahre und älter sind verweist wiederum auf die Disparitäten zwischen den einzelnen Brandenburger Regionen (s. S. 8; S. 10). Für die nächsten 18 Jahre wird prognostiziert, dass es zu einer Zunahme der Älteren ab 65 um knapp 39 % (169.000 Personen) im Land kommen wird. (Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik, 2005a, [www.lids-bb.de](http://www.lids-bb.de), 21.02.05)

Laut 2. Brandenburger Demographiebericht vollzieht sich die Alterung der Gesellschaft, die ja ein internationales Problem ist, in den ostdeutschen Bundesländern vergleichend im Zeitraffer. Der Bevölkerungsanteil der über 65jährigen in Brandenburg hat sich jetzt schon im Laufe von 30 Jahren mehr als verdoppelt. (Landesregierung Brandenburg; Staatskanzlei, 2005, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 14.04.06)

### 2.2.3.3. Zukünftige Entwicklung für die Stadt Cottbus

Ende des Jahres 2004 waren in der kreisfreien Stadt Cottbus 26 % der Bevölkerung 60 Jahre und älter (Stadtverwaltung Cottbus, 2005a). Das ist nur wenig über dem Bundesdurchschnitt im Jahr 2002, der im Datenreport 2004 für Gesamtdeutschland angegeben wurde (Statistisches Bundesamt, 2004).

Im, die Forschungsarbeit interessierenden, 3. Lebensalter (60-80)jährige; s. 2.3.3., S. 28) befanden sich zum 31.12.2004 23.471 Männer und Frauen, das sind 22 % der Gesamtbevölkerung der Stadt Cottbus (Stadtverwaltung Cottbus, 2005a).

Die Bevölkerungsprognose der Stadtverwaltung Cottbus (2005b) und die Altersstruktur der Bevölkerung der Stadt Cottbus der kommenden 20 Jahre zeigen Tabelle 2.1. und die Abbildung 2.4.:

Tab.2.1.: Altersstruktur der Stadt Cottbus in den Jahren 2003, 2015, 2020  
(Stadtverwaltung Cottbus, 2005b; eigene Darstellung)

	unter 20 Jahren	20 bis unter 65 Jahre	65 Jahre und älter
2003	17,4 %	65,0 %	17,6 %
2015	13,6 %	63,1 %	23,3 %
2020	13,6 %	60,8 %	25,6 %





**Abb.2.4.: Vergleich der Altersstruktur der Stadt Cottbus 2003 und 2020**  
(Stadtverwaltung Cottbus, 2005b)

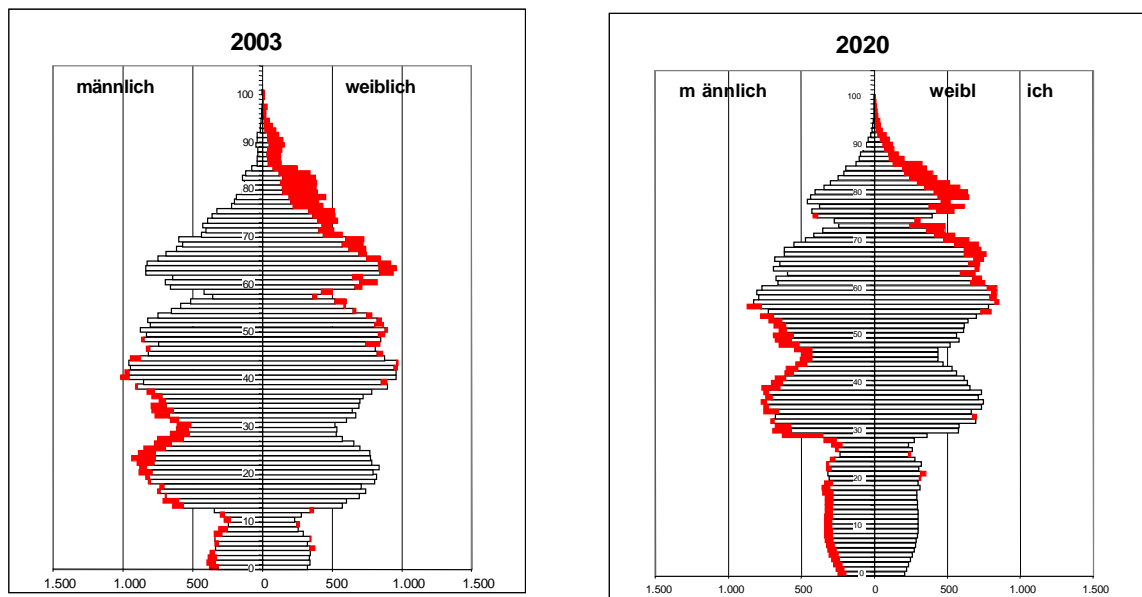


Tabelle und Abbildung bestätigen für Cottbus durchaus den bundesdeutschen Trend der Bevölkerungsstrukturentwicklung der nächsten Jahre. Die Abnahme der jungen Generationen im Vergleich zur älteren Generation verlangt von gesellschaftlichen Institutionen, sich entsprechend der Bevölkerungsveränderung anzupassen, soziale Netzwerke, Sozialversicherungssysteme und eigene Infrastrukturen langfristig den veränderten Bedingungen anzugleichen. In den äußeren Randregionen Brandenburgs wird es eine wesentlich dringlichere Aufgabe sein, gute Lebensbedingungen für alle Einwohner zu erhalten, als im engen Verflechtungsraum um Berlin (MASGF, 2005).

Eine zukünftig stärkere Zielgruppe von Weiterbildungsinstitutionen werden ältere Menschen sein, vor allem Menschen im dritten Lebensalter. Bedürfnisorientierte Angebote verlangen, die Zielgruppe, die nicht nur zahlenmäßig zunimmt sondern sich auch selbst wandelt, genauer zu betrachten. Diese in 2.2.4. zu zeigenden Veränderungen der Älteren sollten auch zwangsläufig die gesellschaftlichen Angebote für sie verändern.

#### **2.2.4. Veränderungen innerhalb der Altenkohorten - Der Alterstrukturwandel**

Nicht nur, dass die Zahl der älteren Menschen zunimmt, es wandelt sich auch die ältere Generation selbst bzw. die einzelnen Kohorten zueinander, was sich sowohl auf die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaft der Älteren als auch auf die Altersbildungsangebote auswirkt. Tews (1993) zeigt diesen Wandel der Struktur des Alters an fünf Merkmalen auf:

1. Das Alter wird hochaltrig (s. auch S. 13).
2. Das Alter wird feminin.
3. Das Alter wird singulär.
4. Das Alter verjüngt sich.
5. Das Alter geht mit einer immer zeitigeren Entberuflichung einher.

Tews' Beschreibungen erklären die Veränderungen in der Altersstruktur infolge der demographischen Alterung und die veränderten Rahmenbedingungen des Altwerdens aufgrund des sozialen Wandels (Schimany, 2003). Nachfolgend werden vor allem die Ausprägungen Hochaltrigkeit und Feminisierung als primäre demographische Entwicklungen, die Singularisierung als Folge demographischer und gesellschaftlicher Einflüsse (ebenda) herausgegriffen und mit Datenmaterial unterlegt.

Die Aspekte Verjüngung des Alters und Entberuflichung werden, da sie eine immense Bedeutung für die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaft Älterer haben, in Kapitel 2.5. (s. S. 43) betrachtet.

#### **2.2.4.1. Zunahme der Hochaltrigkeit**

Die zunehmende Hochaltrigkeit, die auch den Altersaufbau der Gesellschaft generell stark beeinflusst (s. S. 13), verändert auch das Verhältnis der Alterskohorten untereinander. Die Veränderungen liegen im Begriff der Hochaltrigkeit und in der Anzahl der Hochaltrigen.

Als Hochaltrige wurden früher bereits die über 75jährigen, heute in der Regel die über 80jährigen bezeichnet (Backes; Clemens, 2003). Diese Erkenntnis bestätigt auch die Kommission des 4. Altenberichts:

*„Man kann also als eine erste vorläufige Definition eine Altersgrenze zwischen 80 und 85 Jahren als den Beginn der Hochaltrigkeit angeben, wobei diese Definition aufgrund der dynamisch sich verändernden Lebenserwartung in Zukunft möglicherweise höher angesetzt werden muss“ (BMFSFJ, 2002, S. 53).*

Die hohe Lebenserwartung erreichte ab Mitte des 20. Jahrhunderts ihre heute noch aktuellen Werte (BMFSFJ, 2002). Dabei ist

*„das hohe Alter .. geschichtlich kein neues Phänomen ... Neu ist aber in gesellschaftlicher Perspektive, dass das hohe Alter zu einem kollektiven Phänomen geworden ist, das in seinem quantitativen Umfang geschichtlich keine Vorläufer hat“ (ebenda, S. 52).*

Gegenwärtig sind in Deutschland 4 % (rund 3,2 Mill.) der Bevölkerung 80 Jahre und älter (BiB, 2004). Für die Stadt Cottbus lässt sich zum 31.12.2004 eine Prozentzahl von 3,8 % berechnen (Stadtverwaltung Cottbus, 2005a). In zwanzig Jahren werden es in Deutschland rund 6,3 % (5,1 Mill.) sein (BMFSFJ, 2002). Für das Jahr 2050 rechnet das „Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung“ mit 11 - 13 % der Bevölkerung im Alter von 80 und mehr Jahren (BiB, 2004).

Das vierte Lebensalter (s. 2.3.3., S. 28) wird - wenn auch immer später - von gesundheitlichen und sozialen Risiken geprägt. Jenseits des 80. bis 85. Lebensjahres steigt die Wahrscheinlichkeit für Multimorbidität, Pflegebedürftigkeit und Demenz deutlich an. (BMFSFJ, 2002) Die Berliner Altersstudie BASE (n = 516), eine repräsentative Querschnitt- (1990-1993) und Längsschnittstudie (1995-1997) mit dem Schwerpunkt viertes Lebensalter, zeigt darüber hinaus auch einen Risikofaktor „Geschlecht“ auf: Die längere Lebenserwartung von Frauen ist

mit einer höheren Gebrechlichkeit verbunden. Frauen sind in der Untersuchung mehr als zweimal so häufig in den Gruppen mit gesundheitlichen Einschränkungen vertreten. (Mayer et al., 1999)

Die Zunahme der Hochaltrigkeit fordert auch Weiterbildungsinstitutionen, sich dieser Gruppe zu widmen. Weniger, in dem sie Angebote direkt vor Ort in ihren eigenen Institutionen für diese Älteren entwickeln, denn gesundheitliche Einschränkungen verringern die Mobilität der Hochbetagten. Vielmehr werden Aus- und Weiterbildungen für diejenigen verlangt sein, die mit dieser zunehmenden Zahl älterer Menschen in stationären oder teilstationären Einrichtungen arbeiten. Es müssen Weiterbildungs- und Entlastungsangebote für pflegende Angehörige und mit Freiwilligenorganisationen gemeinsame Ausbildungsangebote entwickelt werden.

#### **2.2.4.2. Feminisierung im hohen Alter**

Altwerden ist heute mit einem drastischen Anstieg des weiblichen Bevölkerungsanteils verbunden. Je höher das Lebensalter ist, desto größer wird der Anteil der Frauen an der jeweiligen Altersgruppe. (Prah; Schroeter, 1996) Dieses weitere Merkmal des Altersstrukturwandels soll hier nur kurz erwähnt werden, wird aber, da es die hochaltrigen Menschen betrifft, sich weniger auf die Teilnehmerstruktur der institutionellen Weiterbildung auswirken.

##### **2.2.4.2.1. Feminisierung in Deutschland**

Die Abb. 2.1. (s. S. 10) und 2.2. (s. S. 11) zeigen deutlich, dass bis zum 70sten Lebensjahr das Verhältnis von Mann und Frau noch relativ ausgeglichen ist, dann aber die demographische „Schere“ zwischen Männern und Frauen mit zunehmendem Alter immer weiter auseinanderklafft. Der Frauenanteil bei den über 80jährigen betrug zum 31.12.2002 in Deutschland schon knapp 73 % (Statistisches Bundesamt, 2004), für die Stadt Cottbus lässt sich zum 31.12.2004 ein Frauenanteil von 75,6 % an dieser Altersgruppe berechnen (Stadtverwaltung Cottbus, 2005a; s. Abb. 2.2., S. 11).

In Deutschland kommen im Durchschnitt auf 100 neugeborene Mädchen 106 Jungen. Das zahlenmäßige Übergewicht baut sich jedoch mit zunehmendem Lebensalter ab. (Statistisches Bundesamt, 2000) Männer sterben häufiger oder früher an den Folgen der Erwerbsarbeit, an Unfällen, an den Folgen von Alkohol- und Nikotingenuss. Darüber hinaus trägt die medizinische Versorgung dazu bei, dass Frauen nicht an Schwangerschaft und deren Folgen vorzeitig versterben, so dass sich ihre Lebensspanne deutlich verlängert hat (Prah; Schroeter, 1996). Ferner wirken sich Auswanderungen aus Deutschland auf das Geschlechterverhältnis der Bevölkerung aus, an denen im Allgemeinen Männer stärker beteiligt sind als Frauen (Statistisches Bundesamt, 2004). Prognosen weisen allerdings darauf hin, dass in den nächsten Jahren der Anteil der Männer wieder steigen wird. Die Folgen beider Weltkriege, die neben

der höheren Lebenserwartung der Frauen auch ein Grund des derzeitigen Frauenübergewichtes im hohen Alter sind, werden sich allmählich ausgleichen. (Prah; Schroeter, 1996)

#### **2.2.4.2.2. Feminisierung in Cottbus**

Die Forschungsregion Cottbus weist kaum regionale Besonderheiten auf (s. Abb. 2.2., S. 11). Bis zu den 40jährigen ist die männliche Bevölkerung in der Mehrzahl, in den mittleren Lebensaltern ist ein fast ausgeglichenes Verhältnis zu verzeichnen. Erst ab dem 70ten Lebensalter kommt auch in Cottbus die Feminisierung mit einem deutlichen Frauenüberschuss von knapp 19 Prozentpunkten zum Tragen, der sich in einem Lebensalter ab 80 Jahren in über 75,6 % weiblicher Anteil ausdrücken lässt (Stadtverwaltung Cottbus, 2005a), aufgrund des späten Beginns aber keine großen Auswirkungen auf die Teilnehmer an institutioneller Weiterbildung hat. Ob die Altersbildung dennoch von den Geschlechtern unterschiedlich besucht wird, werden die Kapitel 3.7.2.2. (s. S. 169) und die Forschungsteile A (s. 6.2.2.1., S. A17) und B (s. 6.3.2.1., S. A63) aufzeigen.

#### **2.2.4.3. Singularisierung im Alter**

Ein dritter Aspekt des Strukturwandels des Alters wirkt sich eher als die Feminisierung auf Bildungsangebote im Alter aus.

Naegele konstatiert 1998 (S. 113) für die Bundesrepublik:

*„Immer mehr ältere Menschen leben ... allein, in Großstädten heute bereits mehr als 40 % der über 65jährigen ... zu über 80 % .. Frauen. Ein weiterer Anstieg ist prognostiziert. Damit gewinnen im Zuge weiter voranschreitender „Singularisierung“ zugleich typische soziale Risiken des Alters an Bedeutung, nämlich u. a. Isolation, Kommunikations- und Anrengungsarmut, Vereinsamung, damit zusammenhängend nicht selten psychische Erkrankungen sowie zunehmender Unterstützungs- und Hilfebedarf“.*

Diesem eher negativen Aspekt der Vereinzelung stellt Schimany (2003) die durch gesellschaftliche Anerkennung des Alleinlebens entstandene freiwillige Entscheidung für diese Lebensform gegenüber. Dies trifft sicherlich zukünftig auf jüngere Kohorten oder auf Menschen in mittleren und jüngeren Lebensaltern häufig so auch zu. Bei den derzeitigen Menschen im dritten Lebensalter spielt sicher weniger die Becksche Individualisierungsthese (Beck, 1986) eine Rolle, die von einer zunehmenden Loslösung von traditionellen Bindungen und von der Zunahme der individuellen Wahlmöglichkeiten für eine Lebensgestaltung ausgeht. Häufiger ist die Vereinzelung erzwungen und für die Älteren schwieriger zu bewältigen (Schimany, 2003), als eine selbst bestimmte und aus Überzeugung gewählte Lebensform.

Allerdings ist die Singularisierung etwas, was auch eher die hohen Lebensjahre trifft. Dreiviertel der 60-64jährigen Männer und Frauen leben mit Beginn des jungen Alters noch mit einem Ehepartner zusammen, erst bei den 75-79jährigen war das nur noch bei knapp

jedem Zweiten der Fall, bei den 80jährigen und Älteren nur noch bei 25 % (Statistisches Bundesamt, 2004).

Wie der Singularisierungsprozess im Alter verarbeitet wird und welche Unterstützungsstrukturen mobilisiert werden können, hängt auch von der räumlichen Distanz zu Kindern und Enkelkindern ab. Michel stellt zwar heraus, dass gerade in den neuen Ländern sich der Wegzug vor allem junger Menschen negativ auf die Quantität und Qualität der familiären Beziehungen zwischen alt und jung auswirkt (1999 zitiert nach Backes, 2001), Untersuchungen zu nachberuflichen Tätigkeitsfeldern der Pflege und Betreuung (s. hier 4.4.2.2.3.3., S. 211) weisen aber noch stabile versorgende, innerfamiliäre Netze nach.

Ob die Singularisierung als freiwillige oder erzwungene Lebensform wirklich zunimmt und in wie weit die zukünftigen Älteren dies als belastend empfinden, bleibt weiter zu erforschen. Der Gesundheitszustand, soziale Netze und Kontakte sowie Alltagskompetenzen jüngerer Alterskohorten verändern sich gegenüber älteren Kohorten (Backes, 2001). Da das Verhalten und Erleben in den mittleren Lebensjahren das Wohlergehen und die Lebensform im hohen Alter mitbestimmt, könnten nachwachsende Alte in den individuellen Lebensstilen erprobter sein und sie positiver erleben als gegenwärtige Altersgenerationen. Zuversichtlich stimmt auch, dass Menschen sich jenseits ihrer biographischen Erfahrungen umstellen und in den gegebenen Grenzen verändern können. (Lehr, 1994) Selbst wenn also die Singularisierung zunimmt, muss somit nicht zwangsläufig auch die Isolation und Vereinsamung zunehmen.

Trotz dieser angenommenen positiven Bewältigung des Alleinseins wird auch zukünftig der formellen und informellen (s. 4.4.2.2., S. 206) Unterstützung Älterer besondere Aufmerksamkeit zukommen, der bereits heute ausgeprägte Unterstützungsbedarf wird mit zunehmenden Alter der Gesellschaft anwachsen (Backes; Clemens, 2003).

EIN formelles Unterstützungsangebot können im Alter auch Bildungs- und Produktivitätsangebote sein, da sie gegen Vereinsamung und für eine Integration wirken. Prekär ist, dass die Singularisierung gerade im Übergang zum hohen Alter zunimmt. Da Altersbildung im hohen Alter (s. 3.7.2.2., S. 169) aber nicht mehr so häufig genutzt wird, werden die positiven Aspekte der Altersbildung (s. 3.4.2., S. 112) nicht mehr ausgeschöpft. Es müssen entweder andere gesellschaftliche Unterstützungsformen greifen oder Altersbildung muss sich so verändern, dass sie als Integrationsangebot auch für die höheren Lebensalter wirksam bleibt. Die Frage, ob und welche Bedarfe der Altersbildung sich zukünftig entwickeln, bleibt offen und muss immer wieder durch die Beteiligung der potentiellen Adressaten herausgefunden werden.

### **Geschlechtsspezifische Bewältigungsformen der Singularisierung**

Die BASE (Wagner et al., 1999) zeigt z.B. weniger geschlechtsspezifische Unterschiede mit dem eigenen Altwerden auf. Die Befragten fühlten sich eher einsam, je älter sie waren, abhängig von einer selbstständigen oder betreuten Wohnform, vom Familienstand oder von eigener Kinderlosigkeit. Die Annahmen von einem unterschiedlichen Altwerden von

Männern und Frauen (z.B. Backes 1983; Dieck 1992 zitiert nach Prahl; Schroeter, 1996) könnten die Geschlechter in den Altersbildungsangeboten unterschiedlich verteilen. Untersuchungen zeigen, dass vor allem Frauen in der Lage sind, ein vielfältiges familiäres und soziales Kontaktnetz zu knüpfen (Hradil 1998 zitiert nach Schimany, 2003). Somit ist die Vereinzelung auch hier (s. S. 22) nicht immer mit Einsamkeit und Isolation gleichzusetzen, denn Befragungsergebnissen zufolge werden Männer schlechter mit dem Alleinleben fertig als Frauen, die aus der erzwungenen Lebenssituation dann einen angenommenen Lebensstil entwickeln (Tews, 1993) und eventuell die Dinge für sich entdecken, die sie schon immer tun wollten. Ursache dieser positiven Bewältigung könnten die mit dem weiblichen Altern häufig erlebten diskontinuierlichen Berufsverläufe sein, die, solange sie nicht überfordern, sogar entwicklungsfördernd sein können (Lempert, 2000). Sich immer wieder neu auf Veränderungen einzustellen, auch Pflegebelastungen bei Kindern oder Eltern, Ehemännern oder Angehörigen und Belastungen durch Hausarbeiten zu bewältigen, bei denen sie in allen Lebensphasen stärker als Männer gefordert sind (Prah!; Schroeter, 1996) hilft auch, eventuell sich aus einer Singularisierung ergebende Belastungen leichter zu bewältigen.

Die Forschungsteile A und B (6.2.3.1.2., S. A36; 6.3.2.1., S. A63) untersuchen, ob sich die geschlechtsspezifische Bewältigung der Umbruchsituation Ruhestand auch im Bildungsengagement der Befragten der Region Cottbus niederschlägt und Frauen verstärkt auch in den Bildungsangeboten im Alter zu finden sind.

### **2.2.5. Einfluss der Zuwanderung auf die Demographie**

Auch wenn der Anteil ausländischer Bevölkerung im Land Brandenburg und in der Region Cottbus sehr gering ist und daher für die Forschungsarbeit nachfolgend kaum eine Rolle spielt, soll hier kurz auf die Migration als dritte demographische Komponente eingegangen werden, die neben Geburt- und der Sterbehäufigkeit die Bevölkerungsentwicklung bestimmt (BiB, 2004). Dabei wird nicht die Binnenmigration Deutschlands (meist) von Ost nach West, sondern die internationale Migration, die Zuwanderung von Ausländern nach Deutschland, betrachtet.

#### **2.2.5.1. Migration in Deutschland und im Land Brandenburg**

Im Jahr 2002 betrug die ausländische Bevölkerung in Deutschland 7,3 Mio. Personen, knapp 9 % der Gesamtbevölkerung. Dabei ist die regionale Verteilung durch ein starkes Ost-West- sowie ein starkes Stadt-Land-Gefälle gekennzeichnet. (BiB, 2004) Ausländische Arbeitnehmer lassen sich da nieder, wo die örtliche Wirtschaft stark und die Erwerbsmöglichkeiten gut sind. Daher konzentriert sich die Zuwanderung auf die industriellen Ballungsgebiete. Die Stadtstaaten Hamburg (14,8 %) und Berlin (13,1 %) weisen im Jahr 2002 die höchsten Ausländeranteile an der Gesamtbevölkerung auf, in den Bundesländern waren es Baden-Württemberg (12,2 %), Hessen (11,6 %) und Nordrhein-Westfalen (11,0 %). Am niedrigsten

war der Ausländeranteil in den neuen Bundesländern Thüringen und Sachsen-Anhalt mit jeweils 1,9 %. Brandenburg konnte Ende des Jahres 2002 2,6 % ausländische Bürger verzeichnen. (Statistisches Bundesamt, 2004) Eine vom Umfang her mit den Verhältnissen im früheren Bundesgebiet vergleichbare Beschäftigung ausländischer Arbeitnehmer hat es in den neuen Bundesländern nie gegeben. Ende des Jahres 1989 waren 1,2 % der Bevölkerung in der ehemaligen DDR Ausländerinnen und Ausländer. Seit dem Jahr 1992 steigt die Zahl der Ausländerinnen und Ausländer in den neuen Ländern - auch als Folge der Aufnahme von Asylsuchenden - Jahr für Jahr leicht an. Ende des Jahres 2002 betrug sie im Durchschnitt 2,3 % der Bevölkerung. (ebenda)

### **2.2.5.2. Migration in Cottbus**

Die niedrigen Anteile an ausländischen Mitbürgern in der Stadt Cottbus zum Ende des Jahres 2004 werden auf die Adressatenarbeit regionaler Weiterbildungsinstitutionen und deren Altersangebote nur geringe Auswirkungen haben. 3.924 (3,7 %) ausländische Bürger (Stadtverwaltung Cottbus, 2005a) sind, gemessen an dem Ausländeranteil der gesamten Bundesrepublik, ein sehr niedriges Niveau, gemessen an dem Ausländeranteil im Land Brandenburg ein etwas höheres als das für Brandenburg typisch niedrige Niveau. 60 bis über 100jährige Ausländer haben an der deutschen Bevölkerung in diesem Alter sogar nur einen Anteil von 0,7 %. Im dritten Lebensalter (60-80jährige) befinden sich 179 ausländische Mitbürger. (Stadtverwaltung Cottbus, 2005a) Generell wird sich dieser niedrige Anteil weiter verringern (Stadtverwaltung Cottbus, 2005b).

Da der Anteil der ausländischen Bevölkerung an den alten Menschen in der Region so gering ist, werden in den nachfolgenden Betrachtungen zu Bildung und Produktivität im Alter Migrationbewegungen und besondere Bedürfnisse ausländischer älterer Menschen nicht expliziert betrachtet.

### **2.2.5.3. Migration versus Alterung**

Obwohl die ausländische Bevölkerung in Deutschland dem Trend der demographischen Entwicklung der deutschen Bevölkerung nicht folgt, denn sie weisen vor allem einen hohen Anteil 25-35jähriger, einen sehr geringen Altenanteil, und mehr Geburten als Sterbefälle auf (auch wenn sie sich im Trend der deutschen Geburtenhäufigkeit anpassen), werden sie die demographische Alterung Deutschlands nicht stoppen. Jährlich müssten etwa 320.000 Menschen mehr nach Deutschland kommen und auch bleiben, als das Land verlassen, um nur die Bevölkerungszahl zu erhalten. (BiB, 2004) Dabei sind die Zu- oder Fortzüge ausländischer Staatsangehöriger nicht mehr ein Spiegel des Konjunkturverlaufes wie noch in den 1960er Jahren. Seit Mitte der 1970er Jahre wird das Wanderungsverhalten eher von den Möglichkeiten des Familiennachzuges und der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Situation der Herkunftsländer bestimmt. Seit dem Jahr 1998 wanderten zwar weniger

ausländische Mitbürger wieder ab, als es sich noch Mitte der 1980er Jahre abzeichnete, aber die für ein dauerhaftes Bleiben nötige Integrationsleistung von Deutschen und Ausländern ist nach wie vor defizitär. (Statistisches Bundesamt, 2004).

Um das Altern zu stoppen, müsste laut der Zahlenvision der UN Population Division jährlich ein Wanderungsgewinn von 3,4 Millionen Menschen zustande kommen. Das würde für das Jahr 2050 einen Ausländeranteil von 80 % bedeuten und die Bevölkerung müsste auf 300 Millionen anwachsen. (zitiert nach BiB, 2004)

Das Problem der alternden Bevölkerung lässt sich also durch Migration nicht aufhalten, höchstens etwas abmildern (BiB, 2004).

---

Die hier besprochene länger und dominierender gewordene Altersphase kann in verschiedene Abschnitte aufgeteilt werden.

Da es Ziel ist, Veränderungen bei Weiterbildungsinstitutionen für Menschen des dritten Alters aufzuzeigen, wird nach diesem aktuellen Einblick in die demographische Entwicklung die generelle Alterseinteilung (Kapitel 2.3.) thematisiert, bevor Kapitel 2.4. das dritte Alter näher betrachtet.



## **2.3. Phaseneinteilung des Alters**

Die quantitative und qualitative Ausweitung der Altersphase unterscheidet die Alten untereinander aufgrund ihrer sozialen Lage und historischen Erfahrung, es bilden sich neue Untergruppen von Älteren heraus, deren Abgrenzung und Benennung aufgrund der Varianz des Alters kaum möglich ist. Altersgrenzen und -einschätzungen verschieben sich wegen verbesserter Ressourcenausstattung Älterer auf gesellschaftlicher und individueller Ebene (Schimany, 2003). Die hier grob vorgenommene Phaseneinteilung des Alters wird den verschiedenen Facetten des Alters nicht gerecht, aber sie trennt eine dritte von einer vierten Altersphase. Die individuellen Bedürfnisse gerade im Alter müssen für jede Nutzergruppe der Altersbildung situationsabhängig immer wieder neu definiert werden.

### **2.3.1. Beginn der Lebensphase Alter**

Heute gibt es keine Einigkeit mehr über Altersgrenzen und Altersbegriffe. Die zunehmende Differenzierung gesellschaftlicher Gruppen und die zunehmende Individualisierung der Lebensstile lässt eine einheitliche Definition, was und wer alt ist, nicht zu. (Malwitz-Schütte, 1998)

Galt früher die Lebensphase Alter als eine klar abgegrenzte Lebensspanne ab dem Berufsaustritt, begann also mit dem formalen Renteneintritt (Schimany, 2003), so gilt diese Grenze heute nicht mehr. Das Verrrentungsalter wurde in Westdeutschland in den 1980er, in Ostdeutschland in den 1990er Jahren, durch Vorruhestand und andere arbeitsmarktpolitische Maßnahmen weiter vorverlegt. Eine dauerhafte Erwerbsarbeit wird immer seltener erreicht (s. 2.5.1.2.1., S. 38) so dass der formale Renteneintritt als Definitionsgrundlage brüchig wird.

Die WHO z.B. legt den Altersbeginn auf das 65. Lebensjahr fest (Malwitz-Schütte, 1998), die Sozialstatistik orientierte sich lange auch an dieser in vielen Ländern gültigen Altersgrenze für den Renteneintritt (Thomae, 1983). Dagegen bezeichnet knapp 10 Jahre später der Bundesaltenplan`92 über 60jährige als ältere Menschen (Malwitz-Schütte, 2000). Kohli und Künemund (2000a) bestätigen die Ungenauigkeit des Beginns, denn für die Definition der alternden Gesellschaft würde oft die Altersgrenze zwischen 60 und 65 herangezogen. Mitunter gibt es gesellschaftliche Bereiche, in denen Alter noch wesentlich früher beginnt. Zu denken sind an wirtschaftliche Kontexte und an damit verbundene Etikettierungen, wenn mit „älterer Arbeitnehmer“ zumeist der 50 Jahre alte Erwerbstätige gesehen, als „älterer Arbeitsloser“ in der amtlichen Statistik ein 55jähriger gemeint ist (Schimany, 2003).

Die Sicht der Bürger selbst wird aus dem 3. Altenbericht als Ergebnis mehrerer Studien deutlich: der Beginn des Alters wird im Allgemeinen mit dem Rentenbezug bzw. mit der Zahlung des Altersruhegeldes gesehen. Die Konstruktion des Wohlfahrtsstaates für diesen Übergang in die neue Lebensphase hat für die Bürger als auch für den Staat immer noch eine zentrale Bedeutung. (BMFSFJ, 2001)

Alter ist aber eher als ein Prozess zu sehen, der differentiell für Individuen und Gruppen erfolgt und den gesellschaftliche und kulturelle Einflüsse so unterschiedlich machen (Behrend, 2002). Malwitz-Schütte (2000) spricht vom Altern auch als dynamisches Konzept, welches keine klaren Zeitpunkte, keine festen Einschnitte hat, sondern durch diverse Übergänge geprägt ist.

Schwierigkeiten, Veränderungsanforderungen für Altersbildungsinstitutionen bezüglich der älteren, potentiellen Nutzer zu formulieren, ergeben sich nicht so sehr aus der Tatsache, dass es den klaren Beginn *DES* Alters nicht gibt. Vielmehr liegt für die Vorbereitung auf die potentiell neuen Nutzer die Schwierigkeit in dem von Baltes et al. geprägten differentiellen Altern (s. 2.6.2., S. 60). In keiner anderen Zielgruppe sind so schwer generalistische Aussagen möglich wie in der Gruppe der Alten. Die Unterschiedlichkeiten in den Lebensstilen, in den Erwartungen an die nachberufliche Phase wurden 60 Jahre geprägt und ermöglichen eine große Spannweite (Rickenberg, 1999), das Leben nach dem Beruf zu gestalten und sich dementsprechend Bildungsangebote zu wählen, oder die institutionelle Bildung im Alter auch völlig auszuschließen.

### 2.3.2. Beschreibung des Alters nach Laslett (1995)

Lasletts Beschreibungen bestätigen, dass Alter nicht nur eine höchst individuelle Komponente ist, sondern auch durch gesellschaftliche Zuschreibungen geprägt wird.

So ist das **kalendarische Alter** zwar unanfechtbar, lässt aber die Individualität und Persönlichkeit des Einzelnen außer Acht. Das **biologische Alter** dagegen zeigt auf, dass ein gleiches kalendarisches Alter trotzdem unterschiedliche biologische Funktionalität haben kann. (Laslett, 1995) Diese physische und psychische Befindlichkeit des älteren Menschen kann bei gleichem kalendarischem Alter höchst individuell empfunden werden.

Sozialisations- und Erziehungserfahrungen prägen lebenslang die Unterschiede in der Persönlichkeitsentwicklung. Schon Thomae (1983) zeigte mit seiner „Kognitiven Theorie des Alters“ (s. 2.6.2., S. 52), dass unterschiedliche Bedingungen zu unterschiedlichen Altersformen auch bei gleichem kalendarischem Alter führen. Alter ist Ergebnis eines lebenslangen Prozesses, in dem die Person aktiv seinen eigenen Stil ausprägt. Altern ist zwar genetisch vorprogrammiert, zum anderen aber eine Folge kumulierter lang- oder kurzfristig wirkender Sozialisationsvorgänge. Diese brechen (schicksalhaft) über das Leben des Menschen herein und sind manchmal nicht durch ihn veränderbar. (Thomae, 1983)

Dieser Antagonismus, den Thomae als „Altersstil versus Altersschicksal“ (ebenda) bezeichnet, bestimmt auch die Teilnahmebereitschaft an Weiterbildungsangeboten im Alter maßgeblich. Der Ältere kann dem Antagonismus aktiv begegnen, denn der Lebensstil und die Einstellungen zum Leben bestimmen die Empfindungen des biologischen Alters. Je erfüllt das eigene Leben im Vergleich zu anderen betrachtet wird und je weniger einsam er sich fühlt, umso gesünder und weniger krank ist er (Rosenmayr, 2002). „Man ist so alt wie man

sich fühlt“, dieser Ausspruch als Charakteristik des **persönlichen Alters** (Laslett, 1995), welches das jeweilige Individuum im Moment des Lebenslaufes als erreicht ansieht. Teilnahmebereitschaften des Älteren an Altersbildungsangeboten dürften hier maßgeblich beeinflusst werden.

Diesem individuell empfundenen Alter steht dann das **soziale Alter** als das öffentliche Alter entgegen. Es wird dem Älteren als Fremdbild zugeschrieben, dass sich durch Familie, Freunde und Arbeitgeber formt (ebenda) und das individuelle Empfinden des persönlichen Alters beeinflusst. Auch gesellschaftliche Einrichtungen wie z.B. Altersbildungsinstitutionen haben eine Bedeutung für diese sozialen Alterszuschreibungen. Mit ihren Angeboten und Ausrichtungen können sie auf die Bildungs- und Produktivitätswünsche älterer Menschen aufmerksam machen und so auch das Bewusstsein einer sich verändernden Altengeneration in die Gesellschaft transportieren (s. 2.7.1., S. 64), sie können aber auch mit vorwiegend betreuenden Angeboten das gesellschaftliche Bild einer eher „kaffeetrinkenden älteren Gesellschaft“ (s. Forschungsteil C, 6.4.3.1.3., S. A146) lancieren.

Rosenmayr (2002) weist neben der individuellen Seite des Alterns besonders auf die „Gemeinschaftseffekte“ hin. Während sich **Kohorteneffekte** aus unterschiedlichen Sichtweisen verschiedener Kohorten auf ein gleiches gesellschaftliches Problem ergeben bilden den **epochalen Effekt** die durch die jeweilige Epoche bestimmten unterschiedlichen Sichtweisen verschiedener Generationen. Beide Gemeinschaftseffekte tragen maßgeblich zu Veränderungen innerhalb der Altengeneration bei und werden durch gesellschaftliche Veränderungsprozesse bestimmt. Der ältere Mensch ist nicht nur Teil einer bestimmten Altersgruppe, sondern vor allem einer bestimmten Generation, die von ihren jeweils eigenen geschichtlichen Erfahrungen und Mentalitäten geprägt ist. Der durchlebte gesellschaftliche und geschichtliche Kontext bestimmt auch Alteraktivitäten und Zielstellungen für das Alter. (ebenda) Diese Leistung, sich mit individuellen und gesellschaftlichen Bedingungen auseinander zu setzen, entspricht dem funktionalen Alter nach Lehr und Thomae (1987 zitiert nach Malwitz-Schütte, 2000; Lehr, 2005), die Alter als einen Entwicklungsprozess sehen, der wesentlich durch die Gesundheit, den Lebensstil, die soziale Schicht, die persönliche Situation und durch den Bildungsstand geprägt wird.

Für Veränderungen in Altersbildungsinstitutionen wird zusammenfassend (Kruse, 1992a) von Bedeutung sein:

Alter ist intraindividuell variabel. Es muss nicht in allen körperlichen, geistigen und psychischen Funktionen als gleich „alt“ gefühlt werden (ebenda). Ein schwer gehbehinderter älterer Mensch kann z.B. geistig wesentlich reger sein als ein körperlich gesunder aber geistig wenig geforderter Mensch des gleichen Alters. Diese Intraindividualität gilt es bei dem Entwurf von Bildungsmaßnahmen für ältere Menschen mehr als bei anderen Altersgruppen zu bedenken.

Das Beispiel zeigt auch, dass alte Menschen auch interindividuell sehr variabel sein können (ebenda). Diese Vielfalt muss ihren Niederschlag in der Differenzierung der Altersangebote finden.

Alter hat eine besondere Dynamik. Es gibt positive und negative Veränderungen, die mit dem Alter einhergehen aber auch häufig den Wunsch zu verwirklichender Entwicklungspotentiale (ebenda). Wenn im Alter der Wunsch besteht, ausgelassene Bildungschancen zu verwirklichen bzw. sich aktiv an außerfamiliärer Gemeinschaft zu beteiligen, wirkt das sicher auch positiv auf die Auslastung der Bildungs- und Produktivitätsangebote.

Altern passiert immer in einem bestimmten Kontext: in Wechselwirkungen mit sozialen Gegebenheiten und Umweltmerkmalen, unter dem Einfluss früherer Lebensabschnitte (ebenda). Bedürfnisorientiert unterbreitete Bildungs- und Produktivitätsangebote können den Alterungsprozess mit gestalten und zu einer Aktivität im Alter anregen, die Alterungsprozesse aufhält (s. 2.6.4.1., S. 56). Die Abhängigkeit von Bildung und Produktivität auch im Alter von schon früher gemachten Erfahrungen in diesen Bereichen wird in den Kapiteln 3 und 4 noch deutlich werden.

Die Leistung von Altersbildungsinstitutionen wird es zunehmend sein, wie sie der Intra- und Interindividualität im Alter mit differenzierten Angeboten gerecht werden können, dass sie durch die Älteren auch angenommen werden und zu einem gelingenden Altern beitragen.

### 2.3.3. Ein drittes Lebensalter in Abgrenzung zum vierten

Verbreitet ist es (z.B. Laslett 1995, Fries; Crapo 1981 zitiert nach Oswald, 2000), den Lebenslauf in ein erstes, zweites, drittes und viertes Lebensalter einzuteilen, wobei die Lebensphase Alter mit dem dritten und vierten Lebensalter einhergeht und auch als Senioren- und Finalalter betitelt wird.

Dem **ersten** Lebensalter als Zeit der Abhängigkeit und der primären und sekundären Sozialisation stehen im **zweiten** Lebensalter das Verdienen, das Sparen, die Reife und Unabhängigkeit gegenüber (Laslett, 1995).

Die Abgrenzung eines **dritten** Lebensalters ist dann nicht nur durch den Rückzug aus dem Erwerb gekennzeichnet, sondern auch z.B. durch das Ende des direkten Zusammenlebens mit den eigenen Kindern. Laslett kennzeichnet die Phase vordergründig als die persönliche Erfüllung. (ebenda) Es ist heute eine Lebensphase, die eine nur leicht oder gar nicht eingeschränkte Lebensform nach der Erwerbsarbeit möglich macht.

Das **vierte** Lebensalter ist die Zeit der unabänderlichen Abhängigkeit, der Altersschwäche und des Todes (ebenda), stark biologisch geprägt und daher mit einem allmählichen Rückzug aus dem gesellschaftlichen Leben verbunden.

Die Sachverständigenkommission des auf Hochaltrige konzentrierten 4. Altenberichts weist die Ausprägung dieses vierten Lebensalters als einen Erfolg moderner Gesellschaften aus, denn zeitgleich mit dem zunehmenden gesellschaftlichen Wohlstand stieg die allgemeine

Lebenserwartung entscheidend an (BMFSFJ, 2002), so dass die vierte überhaupt von einer dritten, noch aktiven Phase abgegrenzt werden konnte. Die Zweiteilung der Lebensphase Alter entsteht auch durch den häufig erzwungenen frühen Renteneinstieg (BMFSFJ, 2001; 2.5.2, S. 48), der die Lebensphase Alter immer zeitiger beginnen lässt.

Lasletts Kategorien verdeutlichten eingangs, dass die klare Einteilung in ein drittes und viertes Alter problematisch ist. Menschen können schon mit 70 vergreist oder mit 90 noch jugendfrisch sein. Ein 80jähriger kann ein biologisches Alter entsprechend seines kalendarischen Alters haben aber geistig die Flexibilität des mittleren Lebensalters aufweisen. Ausschlaggebend sind die körperlichen, geistigen und seelischen Fähigkeiten des „functional age“ (Lehr, 2005, S. 3). Diese im Vergleich zu anderen Altersgruppen ausgeprägten Differenzen lassen den hohen Anspruch an eine bedürfnisorientierte Bildungs- und Engagementangebotsplanung erahnen.

#### **2.3.4. Alterseinteilung nach Bewältigungsaufgaben**

Die Alterseinteilung nach Backes und Neumann von 1991 (zitiert nach Backes, 2001) strukturiert die dritte und vierte Lebensphase vor allem nach notwendigen Bewältigungsaufgaben des Alters.

Die **Phase I**, das mittlere Lebensalter, ist geprägt vom Ende der Familienphase mit 40/45 - 50/55 Jahren. Zu bewältigen sind hier eventuelle Verlusterfahrungen, wenn das versorgende Element der familiären Aufgaben sich verringert. Evtl. steigt die Frau noch einmal in das Berufsleben ein, ein neuer Lebensinhalt muss für beide Partner gefunden, die Paarbeziehungen der bis dahin versorgenden Eltern neu gestaltet werden. Zu bewältigen ist auch die evtl. neu entstandene Rolle der Großeltern- statt Elternschaft.

Diese Ablösungsphasen von den eigenen Kindern können eigene Entwicklungspotentiale entdecken lassen, die Kruse (s. S. 28) mit den Möglichkeiten der Selbstverwirklichung beschreibt. Sie können auch Ohnmacht auslösen, wenn mit dem Verlust familiärer Pflichten der Verlust beruflicher Tätigkeit einhergeht. Sich für die neue (Großeltern)Rolle zu entscheiden, Weiterbildungs- und Produktivitätsangebote prioritär zu nutzen oder weniger aktiv zu sein und resigniert der neuen Lebensphase zu begegnen, ist immer als ein Prozess zu sehen. Von der Gesundheit, vom Lebensstil, von der gesellschaftlichen Schicht, der persönlichen Situation, der evtl. noch beruflichen Belastung und dem Bildungsstand (s. 2.6.4.3., S. 61) abhängig wird sich für eine Rolle entschieden, beide Rollen ausgeübt oder ein dritter Weg gefunden.

Die **Phase II** beschreiben sie mit dem Eintritt in das sogenannte Ruhestandsalter, das entweder als „verjüngte Altersphase“ mit 50/55 - 60/65 Jahren (s. 2.5.1.2.1., S. 38) oder im klassischen Ruhestands- bzw. Rentenalter mit 60/65 Jahren beginnt.

Kapitel 2.5. wird zeigen, welche Aufgaben die freiwillige oder erzwungene Aufgabe der Berufstätigkeit mit sich bringt. Die neue Phase des Ruhestandes braucht eigene Ideen und

Vorhaben, da äußere Zeit- und Gestaltungsvorgaben weitestgehend wegfallen. Evtl. sind auch neue Bewältigungsstrategien erforderlich, wenn sich die Lebenssituation und Rollenverteilungen z.B. für Partner durch den beiderseitigen Ruhestand ändern.

Soll man sein Leben so fortsetzen wie bisher? Soll man endlich einmal das tun, was man schon immer wollte? Kommt man mit der neuen, eigenen Ausgestaltung überhaupt zurecht? Auch hier werden die im Laufe des Lebens erlernten Kompetenzen und der gesamte Lebenskontext entscheidend sein, einen aktiven oder eher passiven Lebensweg einzuschlagen.

Das Leben im Alter verändert sich dann wieder maßgeblich in der **Phase III**, wenn der Partner hilfe- und/oder pflegebedürftig wird oder sein Verlust verarbeitet werden muss. Diese Phase beginnt für Frauen eher als für Männer, wie die Ausführungen zur Feminisierung (s. 2.2.4.2., S. 19) gezeigt haben.

Interindividuelle Unterschiede für den Beginn dieser Lebensphase sind maßgebend. Eigene Entwicklungspotentiale, die in den vorherigen Altersphasen noch möglich waren, werden aufgrund der Pflegeverantwortung und Pflegelast, die man dem Partner gegenüber trägt, zurückgedrängt werden müssen. Der Verlust des Partners muss evtl. bewältigt werden, dies eröffnet entweder ganz neue Perspektiven, wenn man wieder Zeit für sich gewinnt oder aber die Bewältigung erfolgt eher passiv und unter Rückzug in die private Sphäre.

Das Altern geht in dieser Phase des Verlustes mit Kruses erwähneter Lebenslaufperspektive einher (s. S. 28), dass frühere Bewältigungsmuster in anderen Lebensabschnitten die Entwicklung auch im Alter bestimmen.

Die letzte, **IV. Phase** und somit der Beginn des vierten Lebensalters ist die eigene Hilfe- und/oder Pflegebedürftigkeit bzw. das Angewiesensein auf Dritte.

Laut der BASE - Untersuchung befanden sich im hohen Alter die Hälfte der alten Menschen in einer als schlecht zu charakterisierenden Alterslage, sogar zwei Drittel der 90jährigen. Die negativen Aspekte des Alters nehmen also mit zunehmendem Alter kumulativ zu. Allerdings zeigt die Untersuchung (n = 516) auch, dass bis ins höchste Senium für das Alter ein differentielles Altersbild (s. 2.6.2., S. 52) geltend zu machen ist (Mayer et al., 1999).

---

Die Aufforderung zu nötigen Veränderung der Altersbildungsinstitutionen entstand aus den in den letzten Jahrzehnten entdeckten Potentialen des dritten Lebensalters. Trotz aller Individualität werden sie im Kapitel 2.4. für die Älteren als Ausdruck auch eines neuen sozialen Alters beschrieben.

## **2.4. Drittes Lebensalter**

Veränderungen in Altersbildungsinstitutionen setzen Kenntnisse über die Adressaten und deren Lebenswelt voraus. Daher beschäftigt sich das Kapitel 2.4. mit Menschen des dritten Lebensalters. Neben den hochaltrigen Menschen sind es diejenigen, die sich zahlenmäßig am stärksten in der Zukunft entwickeln werden. Altersbildungsinstitutionen können Menschen in dieser Umbruchsituation begleiten und *EIN* Anbieter neuer Gestaltungsmöglichkeiten sein. Gesellschaftliche Innovationen, von der Rentenabsicherung bis zu pädagogischen Angeboten, werden für die Zukunft nötig sein.

### **2.4.1. Eingrenzung einer dritten Lebensphase**

#### **2.4.1.1. Entstehung der Lebensphase Drittes Alter als historisch neue Lebensphase unserer Kultur**

Die dritte Lebensphase hat sich als ein eigenständiger Lebensabschnitt herausgebildet. Die Dichotomie alt = leidend wird somit aufgehoben (KBE - Kommission Altenbildung, 1999), denn die Lebensmöglichkeiten unterscheiden sich deutlich von einer vierten, hochaltrigen Phase. Die erworbenen Ressourcen der zweiten Lebensphase (s. S. 32) können für eine aktive dritte Phase genutzt werden, ohne dass sie durch gesundheitliche Defizite eingeschränkt sind. Dies bestätigt auch die BASE (n= 516) und beschreibt die neue Lebensqualität in dieser Lebensphase als „Belle Epoque“ (Schmidt, 2002, [www.fes.de](http://www.fes.de), 24.05.02), der man bis in das höchste Alter ein selbstbestimmtes und aktives Leben zuspricht (Oswald, 2000).

Die Daten der BASE bieten u.a. die Basis für diesen Optimismus. Ältere Menschen haben einen hohen körperlichen, psychischen und sozialen Funktionsstatus und sind in der Lage, sich dieses beträchtliche Maß an Vitalität und Optimismus des jüngeren Alters bis in ein hohes Lebensalter zu erhalten (Mayer et al., 1999). Wenn also die ältere Generation deutliches Gewicht bekommen wird (s. 2.2.2., S. 9) und deren Ressourcen zunehmen, kann es nur logische Konsequenz sein, dass die Menschen im dritten Lebensalter in den Fokus von Bildungs- und Freiwilligenorganisationen geraten.

Erst seit den 1950er Jahren des 20. Jahrhunderts bildete sich in den westlichen Ländern und Deutschland Alter als dieser eigenständige Lebensabschnitt heraus, der mittlerweile zwischen 20 und 30 Jahre dauern kann (Deutscher Bundestag, 2002; Laslett, 1995) und bis zu einem Drittel des Lebens ausmacht. Eine zwanzig Jahre frühere Ausprägung des dritten Lebensalters weist Italien auf, noch zeitiger lassen sich solche Bewegungen in Skandinavien, Australien und Ozeanien erkennen (Laslett, 1995).

Zwei Gegebenheiten führten in Deutschland zur Entstehung der dritten Lebensphase: Erstens hat sich die Phase des Alterns verlängert. Dies resultiert zum einen aus der Entberuflichung des Alters und der damit einhergehenden paradoxen Verjüngung des Alters (Malwitz-Schütte, 1998; s. 2.5., S. 37). Zum anderen ist die hohe Lebenserwartung (s. 2.2.2.4.2., S. 13) eine Voraussetzung für die Ausprägung eines dritten Alters. Zweitens verfügen ältere Menschen

unter Beachtung aufgezeigter Interindividualität (s. 2.3.2., S. 26) über ein Mehr an Ressourcen und Kompetenzen (KBE - Kommission Altenbildung, 1999), über:

- eine gute körperliche und geistige Leistungskapazität
- vielfältige Fähigkeiten, Fertigkeiten, Interessen und ein hohes Erfahrungswissen
- tragfähige soziale Netze
- eine hohe schulische und berufliche Bildung
- ausreichende im Lebenslauf geschaffene ökonomische Grundlagen (BMFSFJ, 2001).

Diese Ressourcen konnten auch durch die gesellschaftlichen Mittel für ein gelingendes Leben im Alter entstehen (ebenda):

- einen durchschnittlich hohen Lebensstandard
- eine hohe Lebensqualität (Ernährung, Bildung, Wohnen)
- gesicherte Einkommensverhältnisse
- eine gute medizinische Versorgung
- ein sicheres soziales System
- ein vielfältiges Spektrum sozialer und kultureller Angebote.

In wie weit sich die regionale Altersbildung, die hier als geeignetes Mittel im 3. Altenbericht nicht erwähnt wird, auf die Bedürfnisse der Menschen im dritten Lebensalter eingestellt hat und deren Kompetenzen auch nutzt und fördert, bleibt mit der Forschungsarbeit (s. 6.2.-6.5.) zu überprüfen.

#### **2.4.1.2. Eingrenzungsproblem**

Laslett spezifiziert das Problem der Eingrenzung (s. 2.3.1., S. 25) noch einmal für das dritte Lebensalter:

*„Das Dritte Alter ist nicht vollständig durch den Kalender definiert, und ebenso wenig sind seine wahren Grenzen durch Geburtstage festzulegen. Besser als ein bestimmter Stichtag im kalendarischen, biologischen oder sozialen Alter wäre ein Zeitpunkt im persönlichen Alter eines Individuums - ein persönlich gewählter Zeitpunkt - zum Anlass für den Beginn des Dritten Alters zu nehmen“ (Laslett, 1995, S. 129).*

Der Forschungsarbeit geht es um Veränderungen in regionalen Altersbildungsinstitutionen, die für Menschen im Vorruhe- bzw. Ruhestand Angebote unterbreiten. Adressaten sind Ältere im dritten Lebensalter, die sich der Nichtrückkehr in den beruflichen Arbeitszusammenhang bewusst sind und die für sich die von Kruse (s. 2.3.2., S. 26) beschriebenen neuen Wege finden müssen. Dabei wird nicht zwischen Vorruhe- oder Ruhestand unterschieden. Maßgebliches Kriterium ist, dass sie ihre Arbeitskraft nicht mehr primär dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stellen müssen oder dürfen, je nach individueller Sicht. Die Forschungsarbeit schließt sich hier Laslett an und macht den Beginn und das Ende des dritten Lebensalters nur bedingt vom kalendarischen Alter abhängig. Als Abgrenzung zu anderen Lebensaltern werden die jeweilige Lebenslage und der Generationenzyklus des älteren Menschen (KBE - Kommission Altenbildung, 1999) gesehen. Es gibt keinen für alle



geltenden Stichtag, Beginn und Ende sind nur individuell bestimmbar und können nur subjektiv beschrieben werden (Behrend, 2002; KBE – Kommission Altenbildung, 1999). So wie im 3. Altenbericht wird sich an dem Austritt der Adressaten aus dem Erwerbsleben (BMFSFJ, 2001) orientiert. Die Dauer der dritten Lebensphase ist idealtypisch die ersten zehn bis fünfzehn Jahre nach Beendigung der Berufstätigkeit. Die gefundene Abgrenzung löst sich vom kalendarischen Alter und wird an dem gesellschaftlichen Ereignis, Ausstieg aus dem Erwerbsleben, festgemacht. Dieser ist für Ältere häufig fremdbestimmt, findet zu unterschiedlichsten Zeitpunkten statt und ruft individuelle Bewältigungsmuster hervor (s. 2.5., S. 37), die dann Bildungsbereitschaft nach dem Erwerb entstehen lassen oder verhindern.

#### **2.4.2. Differenzierungen zwischen den Menschen im dritten Lebensalter**

Auf die Heterogenität Älterer, mehr als in anderen gesellschaftlichen Gruppen, wurde schon verwiesen (s. 2.3.1., S. 25). Eine Ursache sind die unterschiedlichen Zugänge zu den gesellschaftlichen Mitteln.

##### **2.4.2.1. Unterschiede in den Zugangsmöglichkeiten zu den gesellschaftlichen Mitteln**

Das dritte Lebensalter ist ein Lebensabschnitt, dessen Kohorten zunehmend die beschriebenen (s. S. 32) Eigenschaften und Ressourcen mitbringen und die in einer Zeit leben, in der gesellschaftliche Voraussetzungen für ein selbstbestimmtes Alter geschaffen sind. Das Maß der Selbstbestimmtheit wird durch die unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten für diese persönlichen und gesellschaftlichen Ressourcen im Laufe des Lebens festgelegt. Bildung und eine materielle Absicherung im Alter als nur zwei Beispiele persönlicher Ressourcen sind individuell höchst verschieden verwirklicht worden. Eine gute körperliche und geistige Leistungsfähigkeit kann schon mit der Geburt eingeschränkt sein oder aber im Verlaufe des Lebens sich nicht, häufig unverschuldet, uneingeschränkt verwirklichen.

Auch wenn z.B. das staatliche System der Alterssicherung vorläufig sein Ziel der ausreichenden Einkommenssicherung für Alte weitgehend erfüllt hat (Mayer et al., 1999) und sich die materiellen Ungleichheiten gegenüber den mittleren Altersgruppen verringerten (Kohli, 2002), so setzen sich doch die im Laufe des Lebens in der Erwerbs- und Bildungsbiographie angesammelten Ungleichheiten im Alter fort (Mayer et al., 1999). Diese Ungleichheiten erklären die unterschiedlichen Ausprägungen der Fähigkeiten und Ressourcen, die dem Altersbild „aktives, neues Alter“ (s. S. 36) zugeschrieben werden.

Diese Aussagen der Berliner Altersstudie bestätigt auch der 2. Alterssurvey 2002. Obwohl die aktuelle materielle Lage der Menschen in der 2. Lebenshälfte als gut einzuschätzen ist (s. hier auch 4.4.2.1., S. 204) gibt es Gruppen älterer Menschen, deren Einkommen sehr viel niedriger als der Durchschnitt ist. Dies trifft vor allem die Gruppe der 70-85jährigen alten Frauen in Ostdeutschland. Sie sind 1996 und 2002 die einkommensschwächste Gruppe unter

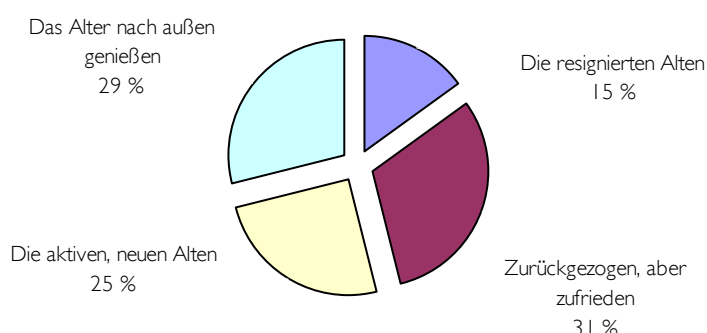
allen Befragten ab 40 Jahren, ähnliches lässt sich für ostdeutsche Frauen im Alter von 55-69 Jahren und für ostdeutsche Männer im Alter von 70-85 Jahren feststellen. Im Osten Deutschlands ist eine Zunahme von Armut in allen Altersgruppen ab 40 Jahren, sowohl bei den 40-54jährigen als auch bei den 55-69jährigen, bemerkbar, vor allem aber bei den 70-85jährigen. (Motel-Klingebiel, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) Die Alterssurveys 1996 und 2002 belegen anhand der materiellen Ressourcen beispielhaft, dass soziale Ungleichheiten sich auch im Alter fortsetzen (ebenda; s. hier auch 2.6.4.3., S. 61). Der Übergang zum Ruhestand birgt also unterschiedliche Ausgangssituationen für das Leben in einem dritten und vierten Lebensalter. Aber auch, wenn annähernd gleiche Ausgangsbedingungen herrschen, so sind doch die Bewältigungsmuster und Strategien für die Herausforderungen des dritten Lebensalters unterschiedlich.

### 2.4.2.2. Unterschiede in den Lebensstilen der Menschen im dritten Lebensalter

#### 2.4.2.2.1. Mögliche Lebensstilausprägungen

Eine grundlegende Studie hierzu veröffentlichte das Heidelberger Sinus-Institut in Zusammenarbeit mit Infratest und Becker vor 14 Jahren (Sinus; Becker 1991 zitiert nach Staudinger, 1996). Mit ihr werden verschiedene Lebensstilformen des dritten Alters identifiziert, wobei diese Untersuchung zeitlich das dritte Lebensalter bei 55 Jahren beginnen und mit 70 Jahren enden lässt. Parallel dazu unterscheidet die Lebensstilforschung vier Altenmilieus, aus denen sich auch Krisenbewältigungen und Ressourcenmobilisierung für die dritte Lebensphase ableiten lassen (Kade, 2001).

**Abb.2.5.: Vielfalt der Auseinandersetzung mit den Herausforderungen des Alterns der 55- bis 70jährigen**  
(Infratest, Sinus; Becker 1991 zitiert nach Staudinger, 1996; eigene Darstellung).



Nach Abbildung 2.5. gestalten in diesem Lebensabschnitt die Älteren zu 85 % zufrieden und positiv ihr Leben. Ablesbar ist, dass 31 % eher zurückgezogen, aber zufrieden leben. (Sinus und Becker 1991 zitiert nach Staudinger, 1996) Dies sind nach Kade (2001) die **plichtbewusst-häuslichen Alten** häufig aus dem kleinbürgerlich-konservativen Milieu,

die sich stark auf die Familie konzentrieren und sich wenig Außenkontakte schaffen. Sie erhalten sich ihre Selbständigkeit im Alter mit Haus- und Gartenarbeit und vollziehen so einen erwünschten Rückzug in die eigene, private Sphäre.

29 % genießen das Alter, richten sich dabei aber mehr nach außen (Sinus und Becker 1991 zitiert nach Staudinger, 1996). Die Lebensstilforschung bezeichnet sie als die **sicherheits- und gemeinschaftsorientierten Alten**. Dem traditionellen Arbeiter- und Handwerkermilieu angehörend geben sie sich mit den bescheidenen Lebensverhältnissen im Alter zufrieden, erleben den verdienten Ruhestand als ein geruhames Leben mit wenig Abwechslung durch Hobbys, Fernsehen und Verein. (Kade, 2001)

25 % sind besonders aktiv und somit der noch kleinen Gruppe der **aktiven, neuen Alten** zuzuordnen (Sinus und Becker 1991 zitiert nach Staudinger, 1996). Diese rekrutieren sich aus einem gehobenen Milieu, vor allem Akademiker und Großstadtbewohner. Sparvermögen, Grundbesitz, gutes Einkommen fördern ihre soziale und räumliche Mobilität. Der Lebensstil ist stark nach außen orientiert und durch das Bedürfnis nach Kommunikation und sozialer Teilhabe bestimmt, Lebensexperimente sind möglich. Kennzeichen sind hochindividualisierte Interessen und Lebensformen und häufig eine Fortsetzung ihrer Bildungsteilhabe und ihres Engagements auch im Alter. (Kade, 2001)

Die kleinste Gruppe (15 %) lässt sich als **resignierte Alte** beschreiben (Sinus und Becker 1991 zitiert nach Staudinger, 1996). Es sind vor allem hochaltrige Frauen mit dem geringsten Einkommens- und Bildungsniveau, die ein schweres Leben geprägt von zwei Kriegen hinter sich haben und die sich wenigstens keine Verschlechterung für ihr Leben erhoffen (Kade, 2001). Diese niedrige Prozentzahl Unzufriedener bestätigt sich durch die Daten der Berliner Altersstudie (BASE) zu hochbetagten 75- bis 105jährigen Berlinern: Auch im hohen Alter gaben noch 63 % der befragten Teilnehmer an, zufrieden oder sehr zufrieden mit ihrem gegenwärtigen Leben zu sein und optimistisch in die Zukunft zu schauen (Smith et al., 1999). Auch wenn z.B. im ländlichen Raum andere Ergebnisse vermutet werden können und dies die Lebensstilforschung mit einem überproportionalen Anteil von Großstadtbewohnern an den aktiven, neuen Alten (Kade, 2001) eruierte, stimmt dieser Befund doch optimistisch.

Aktuell kann der 2. Alterssurvey 2002 herangezogen werden, der sich ebenfalls mit der Lebensqualität in der zweiten Lebenshälfte beschäftigte, allerdings Menschen im Alter von 40-85 Jahren befragte. Er stellte im Vergleich zu dem 1. Alterssurvey 1996 sogar eine Zunahme der Lebenszufriedenheit der Befragten in den letzten 6 Jahren fest. 2002 waren 37 % aller Befragten zufrieden (ein klares „ja“) mit ihrem Leben, 48 % zeigten eine „eher ja“ – Zufriedenheit. Dabei ist ähnlich der Ergebnisse von 1996 der Anteil der Frauen an den zufriedenen Personen etwas höher als der der Männer. (Tesch-Römer; Wurm, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) Vergleichend mit der Sinus-Studie von 1991 sind ähnlich wenig Unzufriedene auszumachen. Ein Vergleich zwischen Ost- und Westdeutschland im 2. Alterssurvey 2002 ergibt zwar noch eine größere Zufriedenheit der westdeutschen

Menschen in der 2. Lebenshälfte, die Ungleichheit aus dem Jahr 1996 haben sich aber weiter entschärft. Die ostdeutschen Länder verzeichnen einen Anstieg von 5 % mehr zufriedener Personen 2002, hier sind 29 % (statt 23 % 1996) voll zufrieden mit ihrem Leben. Der Anstieg zufriedener Personen in Westdeutschland fällt in den 6 Jahren mit 2 % dagegen niedriger aus. (Tesch-Römer; Wurm, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) Ähnlich wie die BASE – Daten zeigt ein Vergleich der unterschiedlichen Altersgruppen, dass die Lebenszufriedenheit mit zunehmendem Alter nicht gleichzeitig abnimmt. Sowohl die Gruppe der 40-54jährigen, als auch in der Gruppe der 55-69jährigen und die Gruppe der 70-85jährigen unterscheiden sich nicht wesentlich in ihrer Lebenszufriedenheit. Für die Gruppe der 55-69jährigen, also die Menschen im Übergang in den Ruhestand, ist die Lebenszufriedenheit um 7 Prozentpunkte in den letzten 6 Jahren zunehmend. (ebenda)

#### **2.4.2.2.2. Lebensstil der aktiven, neuen Alten**

Was dieses "Neue" am Alter ausmacht, beschreiben 1993 schon Dieck und Naegele: sie sind aktiv, geistig mobil, kontaktreich, kommunikativ, gesund, körperlich fit und sportlich, mitunter auch politisch aufmüppig.

*„Das „neue Alter“ ist demnach durch Kreativität und Aktivität, ausgeweitetes Verhaltenspotential, Unabhängigkeit und Eigenständigkeit, Freisein von fremdem Hilfebedarf, soziale Eingebundenheit, Interessenvielfalt, Freizeit- und Konsumorientierung, zudem durch vergleichsweise gute Einkommens- und Vermögensverhältnisse gekennzeichnet“ (Dieck; Naegele, 1993, S. 43).*

Diese Sicht bestätigt sowohl der 3. Altenbericht (BMFSFJ, 2001) als auch die von der Bundesregierung eingesetzte Enquete-Kommission „Demographischer Wandel“ (Olbrich 1997 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002).

Lasletts (1995) Behauptungen, dass der Höhepunkt aller Lebensphasen im dritten Lebensalter liegt, es das Alter der persönlichen Errungenschaften und der Erfüllung ist und der höchste Punkt in der Bahn des individuellen Lebens sind zu pauschal und oberflächlich generalisierend. Sie verdeutlichen jedoch die neuen Möglichkeiten für eine breite Masse älterer Menschen in Abhängigkeit ihres persönlichen und sozialen Alters und sind Ausdruck einer dritten Phase im Leben, die 50 eine historisch neue Lebensphase unserer Kultur ist.

---

Die unterschiedlichen Bewältigungsmuster der Menschen im dritten Lebensabschnitt entstehen auch durch die immer zeitigere Entberuflichung und die damit verbundene Verjüngung des Alters. Deren Bedeutung für die Gestaltung des dritten Lebensalters unterstreicht Kapitel 2.5. Mit der Entberuflichung und der Verjüngung komplettiert sich dann auch der Strukturwandel des Alters nach Tews, in welchen Kapitel 2.2.4. (s. S. 17) mit den Begriffen der Hochaltrigkeit, der Feminisierung und der Singularisierung einführte.

## 2.5. Entberuflichung des Alters

Die Feminisierung, Singularisierung und die zunehmende Hochbetagtheit (s. 2.2.4., S. 17) sowie die Entberuflichung und Verjüngung sind Teile des Strukturwandels des Alters.

Die Verjüngung des Alters (Tews, 1993) meint den durch die vorzeitige Entberuflichung immer früheren Beginn der Lebensphase Alter. Zum anderen verjüngt sich das Alter durch die zunehmenden Ressourcen der Älteren (s. 2.4.1.1., S. 31), die eine veränderte Sicht auf das Alter bringen (s. 2.3.2., S. 26).

Mit der Entberuflichung meint Tews (1993) den Prozess der Berufsaufgabe und die individuelle Antwort des Älteren darauf. Diese Phase dehnt sich aufgrund der höheren Lebenserwartung und durch die frühere Berufsaufgabe zeitlich aus und muss gestaltet werden, wobei Bildungs- und Produktivitätsangebote hier *Eine* Gestaltungsmöglichkeit sein können.

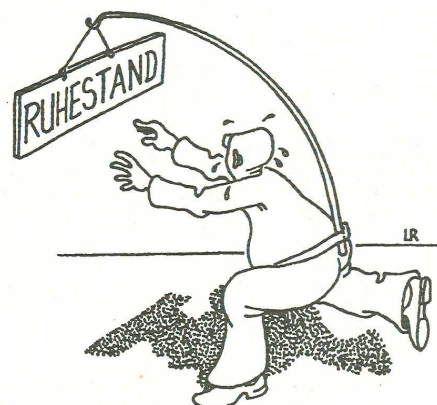
Sich mit seiner eigenen Entberuflichung auseinander zu setzen hat entscheidende Bedeutung für das nachberufliche Leben des Älteren und wird auch die Teilnahmebereitschaft für Bildung und Engagement im Alter direkt beeinflussen.

### 2.5.1. Ausdehnung der Ruhestandsphase

#### 2.5.1.1. Verlängerung der Lebensarbeitszeit

Über die Verlängerung der Arbeitszeit und die Erhöhung des Renteneinstiegsalters ab 67 Jahre entschied die große Koalition Anfang des Jahres 2006 (Bäcker, 2006, [www.sozialpolitik-aktuell.de](http://www.sozialpolitik-aktuell.de), 01.10.06). Damit soll die Finanzierung der Renten gesichert und ein anstehender Fachkräftemangel in den kommenden Jahren abgemildert werden. Eine verlängerte Lebensarbeitszeit wird zukünftig die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaft im Alter beeinflussen, tritt aber erst ab dem Jahr

Abb. 2.6. (Bergold et al., 1999)



2012 in Kraft. Der Altersjahrgang 1946 wäre der letzte, der abschlagsfrei mit dem 65. Lebensjahr die Altersrente beziehen kann. (ebenda) Dass sich Ältere schon heute zunehmend auf diese längere Lebensarbeitszeit einrichten, zeigt ein Vergleich der Daten des 1. und 2. Alterssurveys. Im Jahr 1996 wollte noch die Hälfte der Befragten mit 60 Jahren in

den Ruhestand gehen. Sechs Jahre später rechnen damit nur noch 35 % (Engstler, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05).

Für Weiterbildungsinstitutionen und ihre beruflichen Angebote könnte die Verlängerung der Lebensarbeitszeit zunehmend auch wieder ältere Adressaten bringen, da vermutet werden kann, dass es sich für die Betriebe und den Arbeitnehmer selbst wieder lohnt, eine Weiterbildung auch im hohen Erwerbsalter anzubieten oder auf sich zu nehmen, wenn sich die Betriebszugehörigkeit verlängert. Das würde bedeuten, dass die berufliche Weiterbildung für ältere Arbeitnehmer auch wieder zugänglicher sein wird als derzeit (s. S. 46).

Die Auswirkungen auf die nachberuflichen Bildungs- und Engagementbereitschaften sind schwer abzuschätzen. Zu begrüßen wären flexiblere Übergangsmodelle, die einen schrittweisen Ausstieg aus dem Erwerb ermöglichen und bei denen eine bessere Vereinbarkeit von freiwilligen und beruflichen Tätigkeiten gelingt (s. 4.6.2.2., S. 243).

Zu befürchten aber ist, dass bei weiter starren Regelungen Ältere dann noch weniger Kraft, Zeit und Interesse aufbringen, freiwillig auch nach dem Beruf tätig zu sein.

### **2.5.1.2. Verkürzung der Lebensarbeitszeit**

#### **2.5.1.2.1. Verkürzung der Lebensarbeitszeit in Deutschland**

Derzeit ist die heutige Ruhestandsgrenze: 65 Jahre noch nicht selbstverständlich. Der Beschluss der EU-Staaten im Jahr 2001 in Stockholm, dass bis zum Jahr 2010 die Hälfte der 55-64jährigen erwerbstätig sein sollen (Engstler, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05), zeigt dann auch, dass die Beschäftigung älterer Arbeitnehmer bis 65 oder gar 67 heute eher noch die Ausnahme darstellt.

Für die Mehrheit der Älteren entsteht eher heute die prekäre Situation, dass zwar die Lebensarbeitszeit verlängert wird, sie dennoch massiv aus dem Arbeitsmarkt gedrängt werden. Eine Verlängerung der Lebensarbeitszeit bedeutet also für viele Ältere eine längere Altersarbeitslosigkeit und damit verbundene soziale und finanzielle Einschnitte und Unsicherheiten.

Laut dem 2. Alterssurvey 2002 (n = 5.508) sind derzeit nur 39 % der Erwerbsfähigen im Alter von 55-64 Jahren noch berufstätig. Gingen von den heute über 80jährigen noch 72 % nahtlos in ihren Ruhestand, so waren es bei den 60-64jährigen Befragten im Jahr 2002 nur noch 53 %, die ohne eine Übergangslösung in den Ruhestand wechseln konnten. (Engstler, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05). Schon im Jahr 1993 erfolgten nur 33 %, im Jahr 1998 sogar nur knapp 23 % der Rentenneuzugänge im Regelalter von 65 Jahren (VDR 1999 zitiert nach Schimany, 2003). Die Regel ist also zur Ausnahme geworden, über drei Viertel der Beschäftigten gehen vor dem 65. Lebensjahr in Rente, im Durchschnitt bereits mit knapp 63 Jahren (VDR 2003 zitiert nach Engstler, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05).

Somit bedeutet die geplante Verlängerung der Lebensarbeitszeit, geht sie nicht mit einer wirklichen Erhöhung der Anteile älterer Arbeitnehmer in den Betrieben einher, eher für viele ältere Arbeitnehmer eine Verlängerung von Altersarbeitslosigkeit.

Die zahlreichen Sozialversicherungsübergänge wie Altersarbeitslosigkeit, Altersteilzeit oder Vorruhestand lassen die Phase nach dem Beruf neben dem derzeit gesetzlich festgesetzten Ruhestandsalter mit 65 Jahren unterschiedlich beginnen und der vorgezogene Renteneintritt dient vielen Älteren als einzige Möglichkeit einer materiellen Existenzsicherung. Schimany (2003) beschreibt es als „aus der Not eine Tugend zu machen“ und die betrieblich forcierten Angebote bewusst als „Warteschlange“ vor dem eigentlichen Renteneintritt in Kauf zu nehmen.

Wenn heute eine Beschäftigung älterer Arbeitnehmer erfolgt, dann sind es zu einem großen Teil ungewünschte Beschäftigungsverhältnisse wie Befristungen, Teilzeitverhältnisse oder arbeitsmarktpolitische Maßnahmen.

Diese prekären und ungeschützten Arbeitsverhältnisse treffen auf die älteren Arbeitnehmer in den neuen Bundesländern besonders zu. Der „Sozialreport 50+“ zu Daten und Fakten zur sozialen Lage 50- bis unter 65jähriger (n= 1.358) in den neuen Bundesländern im Jahr 2005 bescheinigt den untersuchten ostdeutschen Älteren, dass sie allen Vorurteilen zum Trotz beweglich und flexibel sind, um überhaupt noch beschäftigt zu werden. Sie nehmen dafür Einschränkungen in ihren gewohnten Lebens- und Erwerbsformen wie längere Arbeitswege, berufsfremde Tätigkeiten, Überstunden und Umschulungen in Kauf und empfinden zu 20 % ihre Tätigkeiten als nicht ihren Vorstellungen entsprechend, erhalten sich dadurch aber überhaupt nur die Teilnahme am Erwerbsleben. (Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V., 2005, [www.sfz-eV.de](http://www.sfz-eV.de), 18.03.05)

Trotz dieser großen Flexibilität sind die älteren Arbeitnehmer auf dem Arbeitsmarkt benachteiligt und die Verlierer in Zeiten wirtschaftlicher Stagnation. Dies wird sich auch auf die Bereitschaft nachberuflicher Tätigkeiten außerhalb der Familie auswirken, denn warum sollten sich ältere Arbeitnehmer für öffentliche Belange unentgeltlich einsetzen, wenn die Existenz sichernden Erwerbstätigkeiten an sie nicht vergeben werden?

#### **2.5.1.2.2. Verkürzung der Lebensarbeitszeit vor allem in Ostdeutschland**

Gerade in den ostdeutschen Bundesländern trifft nach dem Zusammenbruch der DDR die Freisetzung schon im mittleren Lebensalter eine hohe Zahl von Menschen. Die 50 - 65jährigen in den neuen Bundesländer sind die, die die gesellschaftlichen Umbrüche der letzten 15 Jahre am deutlichsten gespürt haben. (Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V., 2005, [www.sfz-eV.de](http://www.sfz-eV.de), 18.03.05)

Der „Sozialreport 50 +“ des Jahres 2005 (n= 1.358), der zweijährlich im Auftrag des Bundesverbandes der Volkssolidarität vom Sozialwissenschaftlichen Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V. erarbeitet wird und die Situation der älteren Menschen in den neuen

Bundesländern erhebt, hält als Ergebnis fest, dass die Lebensverhältnisse - sowohl die soziale Lage als auch das subjektive Empfinden –für die 50- 65jährigen Ostdeutschen maßgeblich durch den immer enger werdenden Arbeitsmarkt, weniger arbeitsmarktpolitische Förderungen und durch die unterschiedlichen Altersteilzeitmöglichkeiten geprägt werden (ebenda).

Damit lassen sich auch Frustrationen älterer Arbeitnehmer über ihre berufliche und damit persönliche Situation errahnen. Ob diese vom Arbeitsmarkt ausgeschlossenen Arbeitnehmer Bildung und freiwillige Tätigkeit im Alter als Gestaltungsmöglichkeit ihrer freien Zeit sehen, bleibt fraglich. Kapitel 2.7.3. (s. S. 68) wird zeigen, dass sie ihre Leistungsfähigkeit, ihre fachlichen und sozialen Stärken noch gut im Beruf einsetzen und betriebliche Weiterbildungsmöglichkeiten nutzen könnten, warum also sollten sie freiwillig tätig werden?

Zahlen des „Sozialreport 50 +“ aus dem Jahr 1998 verdeutlichen den schon Ende der 1990er Jahre starken Trend zur vorzeitigen beruflichen Ausgliederung in den neuen Ländern: Während 1990 noch 94 % der 45 - 59jährigen erwerbstätig waren, sind es 1998 nur noch 46 %. Der Anteil der Arbeitslosen an den 45-59jährigen stieg von 9 % Anfang der 1990er Jahre auf 33 % im Jahr 1998. Der Anteil der Vorruheständler, Rentner, Erwerbs- und Berufsunfähigen erhöhte sich von 1990 bis 1998 um 7 Prozentpunkte. (Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V., 1998)

Die aktuellen Zahlen bestätigen diesen Trend: Von den 1.358 im Jahr 2004 befragten 50 - 65jährigen in den neuen Bundesländern waren nur noch 41 % erwerbstätig, 27 % waren arbeitslos bzw. in einer zeitweiligen arbeitsmarktpolitischen Maßnahme, 31 % bereits berentet (Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V., 2005, [www.sfz-eV.de](http://www.sfz-eV.de), 18.03.05). Alarmierend sind hier auch die Zahlen der Sachverständigenkommission des 5. Altenberichts 2005, dass 60 % der Unternehmen und Betriebe in Deutschland keinen Arbeitnehmer über 50 Jahren mehr beschäftigen (Kruse, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05).

- Eine regionale Stimmung für die zeitige Ausgliederung älterer Arbeitnehmer aus einem großen Unternehmen in Cottbus gibt eine Interview-Seniorin (Frau I) wider (s. Forschungsteil B, s. 6.3.1.2.2.3., S. A61):

*„Über diese Vereinbarungen mit der Gewerkschaft ... das Alter von denjenigen die rausgingen aus dem Betrieb [wurde, d.V.] immer niedriger gedrückt, jetzt gehen sie ja schon mit 52 ... **(betont)** und sind alt im Prinzip“ (Frau I – 4., 229-231).*

- Auch die im Forschungsteil A (s. 6.2.2.1., S. A17) befragten Teilnehmer an der wissenschaftlichen Weiterbildung in Cottbus und Senftenberg (n= 49) sind zu 50 %, die Interviewpartner (n= 12) des Forschungsteil B (s. 6.3.2.1., S. A63) zu 67 % über den Vorruhestand oder die Altersarbeitslosigkeit in den Ruhestand gewechselt. Aufgrund der Fragebogenkonstruktion (s. S. A193) konnte nicht ermittelt werden, ob sie das aus persönlichen Wünschen oder eher fremdbestimmt tun mussten. Trotz hohem Bildungsstand und verantwortlicher beruflicher Tätigkeit der



Befragten (s. 6.2.2.1., S. A17; 6.3.2.1., S. A63) ging die Mehrzahl vor dem gesetzlichen Rentenalter in den Ruhestand.

### **2.5.2. Altersarbeitslosigkeit**

Ein knapper Einblick in die Arbeitslosenstatistiken für ältere Arbeitnehmer der Bundesrepublik, des Landes Brandenburg und des Arbeitsamtsbezirks Cottbus bzw. des Hauptamtes Cottbus<sup>1</sup> stellt eine Entberuflichungsform: die Altersarbeitslosigkeit näher dar, da sie die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaft im Alter entscheidend beeinflusst. Die Bereitschaft, sich nachberuflich zu engagieren, prägt sich nachhaltig durch die erfahrene Anerkennung seiner Fähigkeiten während des Berufs, also in der zweiten Lebensphase (s. 4.5.4.4.3., S. 228).

Nachfolgende Zahlen überdeckt eine „Dunkelziffer“. Die Nichtbeschäftigung älterer Arbeitnehmer in den neuen Bundesländern wird neben der Altersarbeitslosigkeit auch durch die arbeitspolitischen Maßnahmen geprägt, in denen sich im Jahr 2003 allein 110.000 50 - 65jährige Ältere befanden. Auch die 130.700 älteren Menschen in vorruhe-standsähnlichen Regelungen und die ca. 183.000 Älteren, die aufgrund erfolgter Entmutigung sich nicht mehr in den Agenturen für Arbeit registrieren lassen (Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V., 2005, [www.sfz-eV.de](http://www.sfz-eV.de), 18.03.05), drücken eine Nichtbeschäftigung älterer Arbeitnehmer aus, die in den nachfolgenden Zahlen nicht vorkommt.

In der gesamten Bundesrepublik liegt die Arbeitslosenquote aller zivilen Erwerbspersonen im Berichtsmonat Januar 2005 bei 12,1 % (Bundesagentur für Arbeit, 2005a, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 21.02.05), für Ostdeutschland fast doppelt so hoch, nämlich durchschnittlich 20,5 %.

Die Arbeitslosenquote von 20,6 % für das Bundesland Brandenburg, darunter sind zu 40 % Langzeitarbeitslose, bestätigt dieses Ost - West - Ungleichgewicht (Bundesagentur für Arbeit, 2005a+c, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 21.02.05).

Knapp ein Viertel (68.375) der arbeitslosen Erwerbspersonen im Land Brandenburg sind über 50 Jahre alt, knapp jeder Zehnte (26.429 Erwerbspersonen) ist über 55 Jahre und älter (Bundesagentur für Arbeit, 2005c, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 21.02.05).

Älteren ist die Altersarbeitslosigkeit ein häufig vertrautes Phänomen, denn laut dem „Sozialreport 50 +“ (n= 1.358) erfuhren die über 50jährigen in den neuen Bundesländer vom Jahr 1990 bis zum Jahr 2004 zu 52 % eigene Arbeitslosigkeit, mehrheitlich mit einer Dauer von 24 Monaten (Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V., 2005, [www.sfz-eV.de](http://www.sfz-eV.de), 18.03.05).

Der Arbeitsamtsbezirk Cottbus weist eine Arbeitslosenquote aller Erwerbstätigen von 23 % auf, d.h. 68.010 zivile Erwerbspersonen sind im Januar 2005 arbeitslos, davon 48 % Frauen

---

<sup>1</sup> Das Hauptamt Cottbus besteht aus der Stadt Cottbus und den ehemaligen Kreisen Cottbus-Land, Guben, Forst und Spremberg (jetzt Spree-Neiße-Kreis).

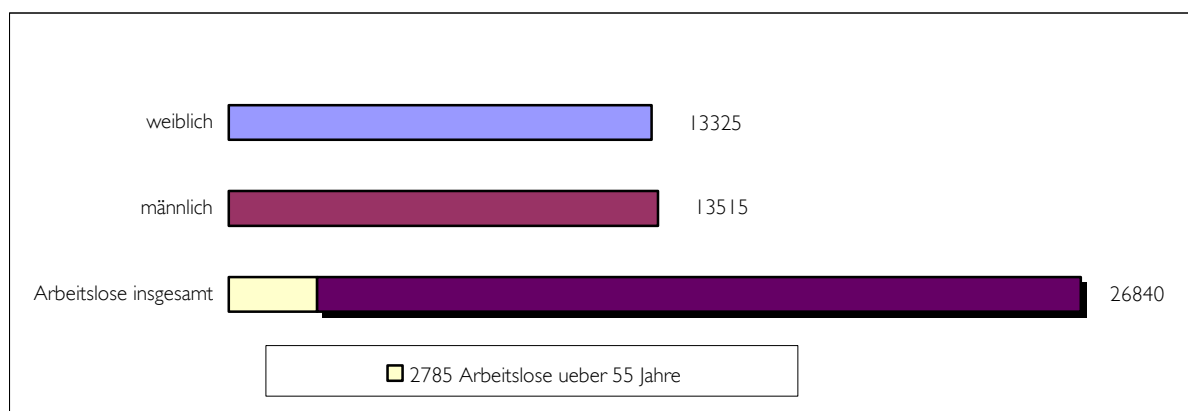
(Regionaldirektion Berlin - Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit, 2005, [www.arbeitsagentur.de](http://www.arbeitsagentur.de), 21.02.05). Im Vergleich zum bundesdeutschen Durchschnitt im Januar 2005 ist die Arbeitslosenquote im Arbeitsamtsbezirk Cottbus somit um 11 Prozentpunkte höher (Bundesagentur für Arbeit, 2005b, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 21.02.05), selbst in Potsdam als entwicklungsstarkem engen Verflechtungsraum von Brandenburg-Berlin beträgt die Arbeitslosenquote noch 17 % (ebenda).

Diese Zahlen zeigen die hohe, verbreitete Arbeitslosigkeit für die Erwerbstätigen der Region im Vergleich zu den westlichen Bundesländern auf.

Für die Forschungsarbeit ist vor allem der Anteil der arbeitslosen über 55jährigen in der Region um die kreisfreie Stadt Cottbus mit dem Spree-Neiße-Kreis (Hauptamt Cottbus) interessant.

Für Cottbus und für den Landkreis Spree-Neiße werden im Juni 2004 insgesamt 26.840 arbeitslose Erwerbspersonen gemeldet. Der Anteil der Frauen beträgt wie im gesamten Land Brandenburg knapp die Hälfte. (Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik, 2005b, [www.lids-bb.de](http://www.lids-bb.de), 21.02.05)

**Abb.2.7.:** Arbeitslose im Hauptamt Cottbus im Juni 2004  
(Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik, 2005b, [www.lids-bb.de](http://www.lids-bb.de), 21.02.05; eigene Darstellung)



Ähnlich wie im ganzen Land Brandenburg (s. S. 41) ist jeder Zehnte (10,4 %; 2.785) der 26.840 arbeitslosen Erwerbspersonen in der Region über 55 Jahre (Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik, 2005b, [www.lids-bb.de](http://www.lids-bb.de), 21.02.05). Diese regionalen Zahlen ähneln auch denen des Statistischen Bundesamtes (2004, S. 116), das für den September 2002 bundesweit eine Quote von 14,3 % der über 55jährigen an allen Arbeitslosen angibt. Auch hier wird auf die „beschönigten“ Zahlen hingewiesen, da in Anspruch genommene Lohnersatzleistungen nach dem 58. Lebensjahr nicht mehr in die Statistik einfließen.

Ältere zählen mit steigender Tendenz zu den Problemgruppen auf dem Arbeitsmarkt. Insbesondere die 55-59jährigen wiesen in den 1990er Jahren eine mehr als doppelt so hohe

Arbeitslosenquote wie der Durchschnitt aller Erwerbspersonen (Schimany, 2003) auf. Sie haben zwar aufgrund langer Betriebszugehörigkeit und damit verbundenem Kündigungsschutz ein geringeres Risiko, arbeitslos zu werden. Wenn sie es dann aber sind, ist es für sie sehr viel schwerer als für jüngere, wieder Arbeit zu finden. (Statistisches Bundesamt, 2004) Dass auch ältere Arbeitnehmer das so negativ sehen, zeigen die ostdeutschen Befragten im „Sozialreport 50 +“, denn nur einer von 100 Älteren bezeichnet die Möglichkeiten des Wiedereinstiegs schon ab 50 Jahren als sehr gut bzw. gut, vier Fünftel der Älteren halten ihn dagegen für „sehr schlecht“ realisierbar (Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V., 2005, [www.sfz-eV.de](http://www.sfz-eV.de), 18.03.05). Die Chancen, im fünften oder gar sechsten Lebensjahrzehnt noch einmal beruflich Fuß zu fassen, sind gering. Diese Entwicklung umfasst im Prinzip alle Qualifikationsgruppen, wobei höher Qualifizierte über bessere Kompensationschancen verfügen. (Michel 1999 zitiert nach Backes, 2001)

Diese Daten sind für die vorliegende Forschungsarbeit wichtig, denn sie bedeuten frühzeitig freigesetzte Potentiale, die auch für nachberufliche Bildung und Produktivität genutzt werden können. Entscheidend sind die durch die Älteren gefundenen Bewältigungsstrategien, wenn der Arbeitsmarkt sie ausgrenzt. Wird dem Ausschluss mit Frustration begegnet, so wird sie eher Bildung und Engagement im Alter verhindern und einen Rückzug in die private Sphäre bis hin zur möglichen Isolation mit sich bringen.

Die Initiative 50plus, die im September 2006 im Bundeskabinett beschlossen wurde, will die Erwerbsbeteiligung Älterer wieder erhöhen und mehr Arbeitnehmer auch an beruflicher Weiterbildung teilnehmen lassen. Sie erhofft sich, das Lissabon-Ziel der Europäischen Union zu erreichen und bis zum Jahr 2010 die Erwerbsquote der über 55jährigen auf 50 % anzuheben. Im Jahr 2005 lag die Quote bei 45,4 % (BMAS, 2006, [www.bmas.de](http://www.bmas.de), 16.09.06). Da die Beschäftigungssituation für ältere Arbeitnehmer zunächst schwierig bleiben wird, werden das auch Bildungs- und Produktivitätsangebote für Ältere spüren, denn die wirtschaftliche und sozial-integrative Situation Älterer beeinflusst erheblich die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaft in der nachberuflichen Phase (s. 4.5.4.4.3., S. 228; 4.6.2.2., S. 243).

### **2.5.3. Positive und negative Aspekte der Berufsaufgabe**

Eine Analyse zu Aspekten der Frühverrentung in den neuen Bundesländern von Ernst (1995 zitiert nach Backes, 2001) zeigt, dass der Ausstieg aus dem Berufsleben sich durchaus positiv auswirkt. Betont wird durch die Befragten, dass sie z.B.:

- mehr Zeit für die Familie haben,
- sich gesundheitlich entlastet fühlen,
- und unabhängiger sind.

Diese positiven Seiten können sicher sowohl für ein selbst- als auch für ein fremdbestimmtes

Ausscheiden aus dem beruflichen Alltag von Älteren gelten.

Aktuelle Daten des 2. Alterssurvey 2002 ( $n = 5.508$ ) zeigen dann auch eine hohe Lebenszufriedenheit der Menschen im Übergang in den Ruhestand auf.

Für den hohen Stellenwert der Erwerbstätigkeit für Menschen in der 2. Lebenshälfte spricht, dass erwerbstätige Personen ihre Lebenssituation im Übergang grundsätzlich zufriedener als nicht Erwerbstätige beurteilen. Festzumachen ist diese Tatsache besonders an den Rückkehrern, die seit dem Jahr 1996 bis zum Jahr 2002 wieder Arbeit gefunden haben. Sie bewerteten ihre Situation dann im Jahr 2002 deutlich positiver.

Im Wechsel in den Ruhestand bezeichnen im Jahr 2002 beide, Erwerbstätige und Nichterwerbstätige, ihre Ruhestandssituation als deutlich besser als zuvor ihre berufliche bzw. nichtberufliche Position. Dies zeigt sich für jene, die vorher erwerbstätig waren, noch deutlicher aber für die, die vorher nicht erwerbstätig waren. Für die Nichterwerbstätigen, für die sich die Zufriedenheit mit dem Renteneintritt verbessert, kann als Ursache die höhere gesellschaftliche Akzeptanz des Ruhestandes gegenüber der Altersarbeitslosigkeit vermutet werden. (Tesch-Römer; Wurm, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05).

Neben den durchaus positiven Seiten der Berufsaufgabe im Alter sind aber auch negative Folgen zu verarbeiten, denn berufliche Arbeit bildet eine für den Sinn des Lebens wichtige Sozialisationsinstanz. Ein Arbeitnehmer, ob er diese unfreiwillig verliert oder altersbedingt aufgibt, muss mit dem fehlenden gesellschaftlichen Stellenwert und fehlenden Selbstverwirklichungsmöglichkeiten umgehen. (Kirchler, 1993) Ernst's Analyse in den neuen Bundesländern (1995 zitiert nach Backes, 2001) zeigt dann auch negative Effekte auf, zum Beispiel:

- Einkommensverluste,
- das Gefühl, nicht mehr gebraucht zu werden,
- Fehlen der entsprechenden sozialen Kontakte,
- Fehlen einer sinnvollen Beschäftigung.

Daneben wird von Kade (2000) auch der verlorene organisatorische Apparat beschrieben, wenn nicht entsprechende Bewältigungsmuster angewandt und durch neue Prioritäten Verluste ersetzt werden.

Während der arbeitende Mensch seine Weltsicht täglich überprüfen und revidieren kann, kann derjenige, dem diese Erfahrungen vorenthalten werden und der dies nicht durch andere Erfahrungsfelder kompensiert, finanzielle und psycho-soziale Belastungen, Störungen der personellen Identität und der individuellen Entwicklung erleben (Kirchler; Kirchler, 1993). Kade (2000) bezeichnet das Berufsende dann auch als eine entstehende Vergesellschaftungslücke, deren biologische und physische Einschnitte oftmals nicht so groß sind wie die gravierenden Veränderungen in der sozialen Partizipation (Kohli; Künemund, 2000a).

Sich mit Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen zu beschäftigen ist sinnvoll, weil die Altersbildungsinstitutionen für die Älteren auch wieder *EIN* neues Vergesellschaftungsmedium (Knopf, 2000b) sein könnten und soziale Beziehungen neu aufbauen helfen, berufliche Kompetenzen abfragen und den Tagesablauf neu strukturieren.

#### **2.5.4. Besondere Anpassungsleistungen ostdeutscher Frauen**

Insgesamt lässt sich für Ost- und Westdeutschland mit dem 2. Alterssurvey 2002 festhalten, dass Frauen generell anders in den Ruhestand wechseln als Männer, denn sie gehen noch seltener als Männer direkt aus dem Erwerb in den Ruhestand. Allerdings wird auch der Zugang aus einer Hausfrauentätigkeit mit zunehmender Frauenerwerbstätigkeit seltener. (Engstler, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05)

Da die Erwerbsbeteiligung ostdeutscher Frauen stärker als im Westen ist, geht die Entberuflichung vor allem im Osten Deutschlands mit einer stärkeren Betroffenheit der Frauen einher (Backes, 2001). Diese unterschiedliche Erwerbsbeteiligung der Frauen in Ost und West zeigen aktuelle Zahlen, in denen ostdeutsche Frauen im Durchschnitt mit 55,7 Jahren ihr Erwerbsleben abschließen, westdeutsche Frauen schon mit 49,4 Jahren (Engstler, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05).

Die Erwerbsarbeit und deren Verlust wird aufgrund der überwiegend kontinuierlichen Vollzeitbiographie bei heute alten Frauen im Osten anders erlebt als im Westen (Backes, 2001), denn die Lebensplanung der Menschen der DDR - gerade auch der Frauen - war stärker an eine kontinuierliche Erwerbsarbeit gebunden. Das heißt zum einen, dass die Erwerbsarbeit einen hohen Stellenwert hatte und hat, zum anderen erfuhr man auch eine sichere Kontinuität der Erwerbsbiographie in der DDR. Der Verlust des Arbeitsplatzes, daraus resultierende existenzielle Probleme, drohten kaum zu DDR - Zeiten.

Da diese typische starke Arbeitsorientierung auch Ende der 1990 Jahre noch weitestgehend sogar bei den über 60jährigen Ostdeutschen (Michel 1999 zitiert nach Backes, 2001) erhalten geblieben ist, werden durch ostdeutsche Frauen häufiger Verlusterfahrungen bewältigt werden müssen als im Westen Deutschlands, da die Wünsche nach beruflicher Beschäftigung der Frauen im Widerspruch zu den heutigen beruflichen Einsatzmöglichkeiten im Alter stehen.

#### **2.5.5. Bildungsbeteiligung älterer Arbeitnehmer und der Einfluss der Entberuflichung**

Die Bereitschaft, an Bildung im Alter teilzunehmen, bestimmen die Bildungserfahrungen im Laufe des Lebens (s. 3.7.2.2., S. 169), also auch die im Übergang vom Erwerb in das Rentenalter erfahrenen.

Die BMBF - beauftragten „Berichtssysteme Weiterbildung“ als Abbildungen der gesamten Weiterbildungslandschaft in Deutschland (BMBF, 2003) weisen die Beteiligung der Menschen an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung über die Lebensspanne nach.

Auch wenn positiv zu vermerken ist, dass seit dem Jahr 2000 die Aspekte des Selbstlernens und des informellen beruflichen Lernens aufgenommen wurden (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05; s. 3.6.1., S. 133) und damit deren zunehmende Bedeutung herausgestrichen wurde, so bleibt doch unbefriedigend, dass die allgemeine und berufliche Weiterbildung lediglich der bis 64jährigen erfasst wird.

### **Teilnahme an beruflicher und allgemeiner Weiterbildung in Ost und West**

Generell lässt sich mit dem Trendbericht des „Berichtssystem Weiterbildung IX“ (n= 7.108) eine zurückgehende Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung der Ostdeutschen gegenüber dem Jahr 2000 um 3 % für 2003 nachweisen, nur 21 % der 19-64jährigen beteiligen sich an allgemeiner Weiterbildung im Osten. Dabei werden die Themenbereiche PC und Internet sowie Sprachen wie im Jahr 2000 am stärksten nachgefragt. (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05) Einen Vergleich zu den Interessengebieten an allgemeiner Weiterbildung älterer Weiterbildungsteilnehmer lässt Tab. 3.2. (s. S. 167) zu.

Die „Berichtssysteme Weiterbildung“ (u.a. BMBF 2003; BMBF 2005) zeigen, dass die Teilnahmequoten der beruflichen Weiterbildung immer höher als die der allgemeinen Weiterbildung liegen. Im Jahr 2003 liegt die Quote der beruflichen Weiterbildung in Ost und West bei 26 %. Die berufliche Weiterbildungsteilnahme verringerte sich seit dem Jahr 2000 in den neuen Bundesländern damit um 5 %. (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05) Die Abnahme wird nicht nur mit weniger geförderten Weiterbildungsmaßnahmen nach dem SGB III erklärt, sondern auch mit dem Kostendruck in den Betrieben aufgrund leerer öffentlicher Haushalte und dem dadurch nicht förderlichen Rahmen für organisierte Weiterbildung (ebenda).

### **Teilnahme an beruflicher und allgemeiner Weiterbildung der Älteren**

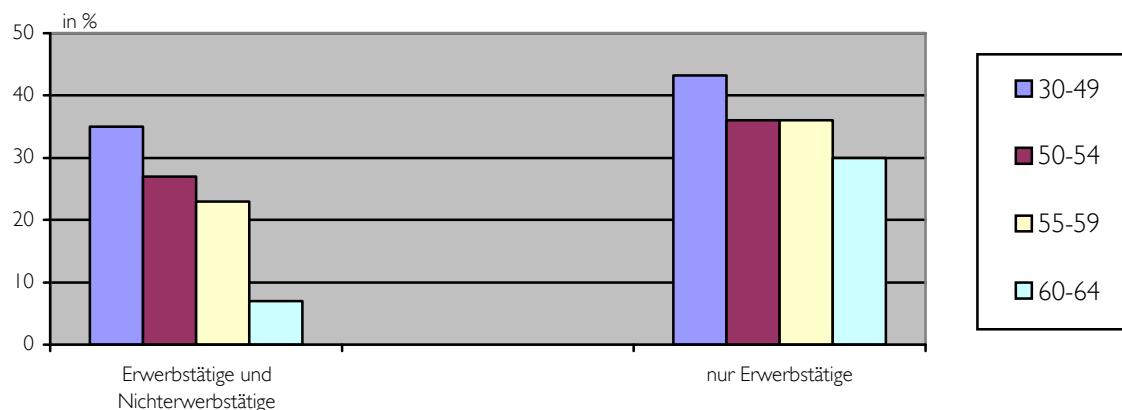
Dem Trendbericht „Berichtssystem IX“ sind erst wenige Daten über die Weiterbildung Älterer zu entnehmen.

Bei den 50- 64jährigen in Ost und West nimmt nur noch knapp jeder Dritte an beiden Formen einer Weiterbildung teil, bei den 19- 49jährigen waren es noch knapp die Hälfte (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05).

Im Jahr 2003 nutzten z.B. im Osten Deutschlands die 50-64jährigen zu 15 % die allgemeine, immerhin noch 19 % die berufliche Weiterbildung. Insgesamt sind diese Beteiligungsraten aber niedriger als in allen anderen Altersgruppen. (ebenda) Die 60-64jährigen in Ost und West beteiligen sich auch 2003 insgesamt am wenigsten an beruflicher und allgemeiner Weiterbildung.

Genauere Daten für die über 60jährigen lassen sich dem „Berichtssystem Weiterbildung VIII“ aus dem Jahr 2000 entnehmen.

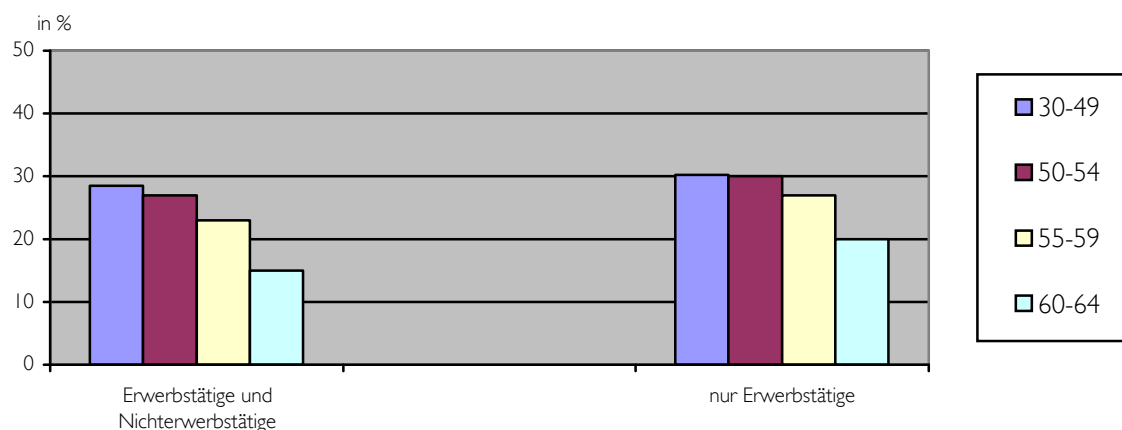
**Abb.2.8:** Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 2000  
(BMBF – Infratest Sozialforschung, 2003; eigene Darstellung)



Schon im Jahr 2000 beteiligten sich erwerbs- und nichterwerbstätige 60- bis 64jährige nur mit 7 % (BMBF, 2003) und somit mit Abstand am wenigsten an der beruflichen Weiterbildung. Betrachtet man nur die erwerbstätigen 60- bis 64jährigen, so beteiligen sie sich immerhin noch zu 30 % (ebenda), d.h. die Entberuflichung lässt das berufliche Weiterbildungsengagement deutlich sinken.

Der Einfluss des Alters und der Erwerbsbeteiligung im Alter zeigt sich ähnlich deutlich bei der Teilnahme an der allgemeinen Weiterbildung.

**Abb.2.9:** Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung 2000  
(BMBF – Infratest Sozialforschung, 2003; eigene Darstellung).



Von allen 55- bis 59jährigen, erwerbs- und nichterwerbstätige Menschen nehmen noch 23 % an der allgemeinen Weiterbildung teil, von allen 60- bis 64jährigen nur noch 15 % (ebenda). Das ist ein Verlust in der Übergangszeit um 8 Prozentpunkte.

Die berufliche Eingebundenheit als älterer Arbeitnehmer bildet also einen entscheidenden Faktor, auch im Alter noch bildungsaktiv zu sein. Das lässt sich für die berufliche

Weiterbildung noch erklären, denn die Berufstätigkeit ist für Maßnahmen und Inhalte der beruflichen Bildung entscheidend.

Der Einfluss der Berufstätigkeit zeigt sich aber auch bei der allgemeinen Weiterbildung im Alter. Die erwerbstätigen Älteren ab 50 Jahren nutzen wesentlich häufiger auch die allgemeine Weiterbildung als diejenigen, die nicht mehr erwerbstätig sind und die die größeren Zeitpotentiale zur Verfügung hätten. Somit tritt hier der Zusammenhang zwischen beruflicher Aktivität und Bildungsaktivitäten im beruflichen und allgemeinen Themenbereich sehr deutlich zu Tage. Das Ausscheiden aus dem Beruf geht mit einer Abnahme der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung und auch an allgemeiner Weiterbildung einher (s. Abb. 2.8.; 2.9), es entsteht ein deutlicher Abbruch der Bildungsaktivitäten im Übergang zum Ruhestand.

Bei der hohen Altersarbeitslosigkeit (s. S. 41) und dem selten erreichten gesetzlich festgelegten Renteneinstiegsalter in Ostdeutschland trotz hoher Arbeitsorientierung verwundert es nicht, wenn Bildungsbereitschaften nach dem Beruf geringer als in den westlichen Bundesländern ausfallen (s. auch 3.7.2.2., S. 169) und auch die freiwillige Produktivität geringer ist (s. 4.5.4.6., S. 233). Erschwerend kommt der massive Wegfall ehemals ausgeübter ehrenamtlicher, gesellschaftlicher Funktionen hinzu, der aufgrund der Neuorganisation staatlicher und freiwilliger Organisationen nach dem Fall der Mauer entstanden ist. Insgesamt scheinen die Hürden für die Förderung von Bildung und Produktivität im Osten Deutschlands hoch zu sein.

Der Forschungsteil B (s. 6.3.3., S. A106) eruiert bei den älteren Interviewten der Region Cottbus die Gründe, trotz Nichtgebrauchtwerden in den Betrieben sich intensiv an Bildung und Engagement im Alter zu beteiligen und sich damit deutlich von den anderen Älteren zu unterscheiden.

Vielleicht kann freiwilliges Engagement ja davon profitieren, dass laut Winkler und Haupt (1996 zitiert nach Backes, 2001) die Menschen auch im fünften und sechsten Lebensjahrzehnt trotz der wenigen Chancen doch an einer Arbeitstätigkeit orientiert sind. Die Gründe für (das allerdings wenige; s. 4.4.2.1., S. 204) berufliche Engagement nach der Rente sind neben dem Hinzuverdienst auch der Wunsch, gebraucht zu werden und die betrieblich bedingten sozialen Kontakte aufrecht zu erhalten (Backes, 2001). Bildung und Freiwilligenarbeit im Alter könnten auch eine Option für Tätigkeit und Teilhabe sein, denn sie lassen soziale Kontakte entstehen und eine sinnvolle Beschäftigung im Alter finden.

Die unterschiedlich erlebten Übergangsphasen bis zum Berufsaustritt, geprägt durch berufliche Kontinuität oder auch häufig erlebte Altersarbeitslosigkeit, bringen den Altersbildungsinstitutionen Adressaten, die für die Bildungsangebote im Ruhestand unterschiedlichste Bildungsbiographien mitbringen. Die Spanne reicht von bildungsgewohnten alten Menschen bis zu Älteren, die seit Jahren aus beruflichen Bildungsprozessen



ausgeschlossen wurden oder sich ausgeschlossen haben, wenn sie denn überhaupt zu den Bildungsangeboten kommen.

Aber selbst wenn alle ähnliche Bildungsbiographien aufweisen würden, bringen sie doch häufig ganz unterschiedliche Intentionen mit, mit der sie, wenn sie es überhaupt wollen, Bildung im Alter nutzen. Darauf müssen sich Altersbildungsinstitutionen mit einer Angebotsvielfalt einstellen, wollen sie als Vergesellschaftungsmedium (s. Knopf, 2000b) im Alter agieren.

---

Die Theorien des Alters, die in Kapitel 2.6. näher ausgeführt werden, helfen diese unterschiedlichen Lebensstile und Bewältigungsstrategien etc. in der Phase des Überganges und im Alter zu erklären.

## 2.6. Theorien des Alters

Kapitel 2.6. stellt vor allem psychologisch und soziologisch orientierte Alterstheorien vor. Um die Bildungs- und Produktivitätsaktivitäten von Menschen im dritten Lebensalter in der Region erklären zu können, werden Alterstheorien erläutert, die das Verhalten im Alter durch die Älteren selbst und durch die Integration von älteren Menschen in die Gesellschaft erklären helfen.

Biologisch-medizinisch und verhaltenswissenschaftlich ausgerichtete Konzepte zum Alter werden nicht dargestellt, weil die Lebensphase Alter als soziales und gesellschaftliches Konstrukt erklärt werden soll.

### 2.6.1. Vom Defizit- zum Kompetenzmodell für das Alter

Als eines der wichtigsten Leitthemen der Theorien des dritten Alters bezeichnet LASLETT den Grundsatz:

*„... daß der Gesamtverlauf unserer Erfahrung, und besonders das Dritte Lebensalter, durch fortwährende Aktivität von Körper und Geist bei jeder Person so gestaltet werden muß, daß das Vierte Lebensalter so spät und für so kurze Zeit wie möglich eintreten wird“ (1995, S. 109).*

Lasletts Aussage verdeutlicht sowohl die sich wandelnde Sicht auf das Alter - vom Defizit- zum Kompetenzmodell – als auch die Notwendigkeit eines differenzierten Altersbildes.

Bis zum Ende der 1960er Jahre wurde die Sicht auf das Alter hauptsächlich aus einer biologisch-medizinischen Perspektive erklärt, die häufig von Abbau und Verlust im Alter ausging, sich am Defizitmodell des Alters orientierte und bis heute z.B. interventionsbetonte Ansätze in der Altenarbeit legitimiert. Welchen Anteil diese interventionsbetonten Ansätze in den Altersbildungsangeboten der Region Cottbus haben, soll der Forschungsteil C (s. 6.4.3.1.3., S. A146) herausfinden.

Vor allem Piagets Regressionshypothese vom Abbau der Intelligenz bzgl. der kognitiven Leistung und die lange vorherrschende Auffassung, der Abbau der Intelligenz im Alter sei normal (Malwitz-Schütte, 1998), wie sie z.B. die Wechsler - Intelligenztests (1944 zitiert nach Lehr, 2000) verdeutlichten, betonten die Defizite im Alter.

Die Feststellungen, dass neben dem Abbau insbesondere intellektueller Fähigkeiten auch die Kraft, die Sinnesleistungen, die Fähigkeiten, sich auf Neues einzustellen, die Aktivität und Spontaneität weniger werden (Wechsler 1944 zitiert nach Oswald, 2000), verfestigten das Bild vom überwiegend defizitären Altern. Diese negativen Sichten auf die Leistungsfähigkeit Älterer verursachen bis heute noch die massenhafte Ausgliederung älterer Arbeitnehmer aus betrieblichen Prozessen (s. 2.5.1.2.2., S. 39) mit.

Dabei ist die Variable Alter nur eine unter vielen anderen Determinanten der geistigen Leistungsfähigkeit. Ausgangsbegabung, Schulbildung, berufliche Trainings, eine stimulierende Umgebung, die Gesundheit, die biographische Gesamtsituation und motivierende

Erfahrungen sind ausschlaggebender für die individuelle Leistungsfähigkeit und so individuell (Lehr, 1991), dass von einer generell defizitären Sicht des Alterns Abstand genommen werden muss.

Als Folge des Defizitmodells überwog in den Bildungs- und Betreuungsangeboten für Ältere die Betreuung und Pflege einer Generation, deren Einschränkungen man begleitet. Wenn die Anzahl der hochbetagten Menschen zunimmt (s. 2.2.4.1., S. 18) sind auch weiterhin Angebote der Betreuung und Pflege älteren Menschen vorzuhalten.

### **Lebenslange Entwicklung der Persönlichkeit**

Abgelöst werden diese defizitären Bilder des Alters hauptsächlich durch die aus den USA stammenden entwicklungspsychologischen Forschungsansätze, hier vor allem das Erklärungsmodell von Eriksson (1950 zitiert nach Lehr, 2000), in dem sich die Entwicklung der Persönlichkeit lebenslang vollzieht.

Aber auch die bundesdeutsche Altersforschung wie z.B. das Konzept der „Selektiven Optimierung“ von Baltes und Baltes (1989; s. S. 55), das „erfolgreiche Altern“ von Havighurst 1963 (zitiert nach Lehr, 2000; s. S. 54) oder die Bonner Längsschnittstudie BOLSA von Thomae und Lehr (1987) schoben Veränderungen in den Sichtweisen auf das Alter an. Heute werden den Älteren nicht mehr nur pflegende und begleitende Angebote unterbreitet, sondern auch fördernde oder aktivierende Angebote (s. 3.5.1.1., S. 120), die die vielfältigen Kompetenzen des Alters betonen.

Der Forschungsteil C (s. 6.4.3.1.3., S. A146) soll das Verhältnis von pflegenden und betreuenden Konzepten der Altersbildung der Region Cottbus zu aktivierenden und die Selbstaktivität fördernden Konzepten aufzeigen.

Das **Kompetenzmodell des Alters** erklärt sich weniger in einem Vergleich zwischen Jung und Alt und den körperlichen, psychischen und sozialen Unterschieden. Verhalten im Alter wird vielmehr durch die gesellschaftlichen, sozialen und individuellen Anforderungen bestimmt, die sich an die ältere Person richten und durch deren physische, geistige und psychische Ressourcen, um diese Anforderungen zu bewältigen. (Olbrich 1987 zitiert nach Oswald, 2000)

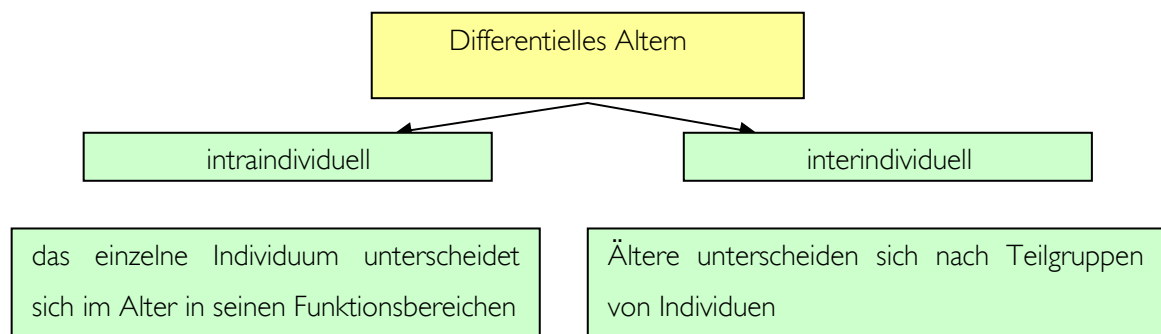
Diese veränderte Sicht auf Alter basiert auf einem lebenszeitbezogenen entwicklungspsychologischen Ansatz, der Entwicklung in allen Altersstufen und über die gesamte Lebensspanne anerkennt (Baltes; Schaie, 1979). Je nach psychischen, physischen und kognitiven Funktionen und je nach Umwelteinflüssen können auf allen Altersstufen einschneidende und rasche Verhaltensveränderungen stattfinden (ebenda), d.h. die Entwicklung beschränkt sich nicht auf die Kinder- und Jugendzeit. Allerdings setzen sich die Veränderungen im Alter aus früher begonnener Entwicklung fort und sind Ausdruck lebenslanger Umwelanpassung (Lehr, 1991).

Erst durch diesen, Entwicklung auch im Alter propagierenden, Ansatz setzte sich die Bildung im Alter durch und wurde auch dem Alter ein produktives und mitgestaltendes Leben zugesprochen.

### 2.6.2. Differenzierungen der Menschen bis ins hohe Alter

Die Aktivität von Körper und Geist, um das dritte Lebensalter so lange wie möglich zu erhalten, meistern ältere Menschen aufgrund ihrer differentiellen Fähigkeiten unterschiedlich. Die Theorie des **differentiellen Alterns** (s. Thomae 1983) erklärt auch die unterschiedliche Teilhabe älterer Menschen gleichen Alters an Bildungs- und Produktivitätsangeboten. Sie verneint die uneingeschränkte Sicht auf die Kompetenzen des Älterens, denn Altern verläuft differenziert und individuell verschieden.

Abb.2.10.: **Differentielles Altern**  
(Baltes et al., 1999; Thomae, 1983; eigene Darstellung)



Es gibt Einflussgrößen auf das Alter und Altern, die nur wenig mit dem kalendarischen Alter zu tun haben (Baltes et al., 1999).

So kann ein Mensch in seinen verschiedenen Funktionsbereichen wie Kognition, Motorik oder Psyche die Alterungsprozesse unterschiedlich wahrnehmen. Intraindividuell äußert sich Altern also auf die verschiedenen Funktionsbereiche eines Menschen. Als Beispiel könnte hier ein älterer Mensch angeführt werden, der aufgrund seiner kognitiven Fähigkeiten sicher noch den PC-Kurs an der Volkshochschule besuchen könnte, der aufgrund seiner motorischen Einschränkungen aber nicht in der Lage ist, die Bildungsinstitution aufzusuchen, er nimmt seine Fähigkeiten zur Beteiligung an der Gesellschaft also **intraindividuell** unterschiedlich wahr.

Kapitel 2.3. zum dritten Lebensalter zeigte schon (s. S. 25), dass es zwischen den alten Menschen des gleichen kalendarischen Alters **interindividuelle** Unterschiede geben kann.

So sind nicht alle Menschen im Alter von 70 Jahren gleich physisch, psychisch oder kognitiv alt, ein 70jähriger kann gesundheitlich topfit sein, ein anderer 70jähriger schwer krank.

Schon die Auswertung der Längsschnittstudie BOLSA im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung im höheren Alter aus dem Jahr 1965 (n= 222) bis zum Jahr 1976

(n= 81) bestätigt, dass es weder eine generelle, auf alle Persönlichkeitsbereiche ausgedehnte, noch eine alle Individuen betreffende Altersveränderung gibt (Lehr, 1987).

Dabei beeinflusst nicht immer nur das Ausmaß erlebter Belastungen die Persönlichkeitsentwicklung im Alter und die Verarbeitungsmuster, wie man z.B. die intraindividuellen Unterschiede erlebt. Wichtiger ist eher die Art, wie diese Belastungen kognitiv repräsentiert werden und wie der alte Mensch sich, geprägt durch seine Sozialisation, mit den Problemen auseinandersetzt. (ebenda)

Dies ist im Kern die **Kognitive Theorie des Verhaltens**. Verhalten ist hier die abhängige Variable der erlebten, und nicht der objektiven Situation. Die alltägliche Umwelt, das Selbstbild, die wahrgenommenen Veränderungen an sich selbst und der Umgebung repräsentieren kognitiv die aktuelle Situation und bestimmen auch die Lebenszufriedenheit und die erlebten Belastungen des Alters, bestimmen die Aktivität und die Kompetenzen im Alter. (Thomae, 1996)

Somit können durch die kognitiv unterschiedliche Verarbeitung Belastungs- und Verlustsituationen im Alter, auch wenn sie interindividuell gleich sein sollten, einzelne Persönlichkeiten anders empfinden. Auch die daraus resultierenden Handlungen, z.B. privater Rückzug oder öffentliches Engagement in der nachberuflichen Phase werden unterschiedlich sein.

### **2.6.3. Krisen und persönliches Erleben als Chance für lebenslange Entwicklung**

Somit bestimmen auch im Alter nicht ein äußerer Reiz oder die objektive Situation, sondern die momentane, subjektive Wahrnehmung der Situation und die daraus folgende Interpretation die Reaktion. Schon die BASE stellte fest, dass objektiv festgestellte (schlechte) Gesundheitszustände subjektiv ganz anders wahrgenommen (s. 2.7.2., S. 66) und positiver gesehen werden, als es Außenstehende beurteilen.

Sich auch im Alter wandeln zu können gelingt besser, wenn sich der Mensch im gesamten Lebenslauf mit Entwicklungsaufgaben konfrontiert sah, wenn Krisen bewältigt und individuelle Ziele angestrebt wurden. Wichtig ist zu erkennen, dass der eigenen Person eine aktive Rolle an diesen Entwicklungsprozessen zukommt (Saup, 1998). Kapitel 2.7.1. (s. S. 64) zeigt, dass diese Auseinandersetzungen das eigene Altersbild durch die Älteren selbst formen und so auch das Bild der Anderen auf die Alten verändert werden kann.

**Konstruktiv zu altern** nach Saup (1998) wäre dann gegeben, wenn der Ältere sich mit lebenslaufspezifischen Anforderungen und Belastungen auseinandersetzt und konfrontiert und sie als herausfordernd erlebt. Eine Studie von Saup (n= 134) mit aktiven und eher depressiv lebenden Frauen zeigt, dass biographische Lebensereignisse entwicklungsbedeutsame Veränderungen im Alter bringen können. Die untersuchten aktiv und nach außen orientierten alternden Frauen haben durchschnittlich mehr Ereignisse in den

außerfamiliären Sozialkontakten, im Lebensstil und in der Freizeitgestaltung aufzuweisen als die depressiven. Bei den resignierten Frauen traten häufiger persönliche Krankheiten in der Biographie auf. Die Befunde lassen Saup vermuten, dass die Aktiven bestimmte Lebensereignisse selbst initiieren, die Mit- und Selbstgestaltung des Alters als Chance ergreifen und somit durch eine aktive Umweltauseinandersetzung sich auch im Alter weiterentwickeln. Dahinter verbirgt sich, dass Krisen und belastende Lebensereignisse nicht nur Verlust und Trauer bringen, sondern auch persönliche Weiterentwicklung ermöglichen. Somit haben Anforderungen und Belastungen im Alter auch eine potentielle Entwicklungsrelevanz. (ebenda)

Sich mit der (häufig unfreiwillig) zeitigen Berufsaufgabe (s. 2.5.1.2., S. 38) auseinander zu setzen, kann nach einer Krise auch als Chance verstanden werden, sein Leben auch ohne Erwerbstätigkeit neu einzurichten und die Dinge zu tun, die immer schon gewünscht waren. Diese dann gefundene konstruktive Lösung für die nachberufliche Phase kann zur persönlichen Entwicklung beitragen. Auch das neu angefangene Bildungsangebot im Alter und dessen erfolgreiche Teilnahme drücken konstruktive Bewältigungen einer neuen Situation im Alter aus und verdeutlichen die Entwicklung der Persönlichkeit bis in ein hohes Alter.

Die Theorie des differentiellen Alterns (s. S. 52) zeigt, dass Aussagen, die in der vorliegenden Forschungsarbeit über das 3. Lebensalter zusammengetragen werden, immer nur Trends über Personen und Funktionsbereiche verdeutlichen.

Die Arbeit möchte davor warnen, ein generelles, produktives Leben im Alter und eine unbedingte Bildungsteilnahme zu fordern, da sie so erneut Stereotype ausprägen würde (s. auch Tews, 1991). Diese gesellschaftlichen Stereotype des Alters, egal ob positiver oder negativer Couleur, homogenisieren alte Menschen (Baltes et al., 1999) und werden deren Vielfalt und Bedürfnissen nicht gerecht.

Das Ziel einer konstruktiven Auseinandersetzung im Alter benennt Havighurst mit dem **erfolgreichen Altern** (1963 zitiert nach Lehr, 1991), dieses setzt sich die Gerontologie und ihre Nachbardisziplinen, wie zum Beispiel die Geragogik, zum Ziel. Es geht um eine Hilfe für den Menschen, in seinen späteren Jahren optimal zu altern (Neumann, 1990), sich wohl zu fühlen und mit seinem Leben zufrieden zu sein. Das, was ein optimales Altern ausmacht, dieses erfolgreiche Altern als „innerer Zustand der Zufriedenheit und des Glücks“ (Havighurst 1963 zitiert nach Lehr, 2000) ist nur individuell zu bestimmen.

Neumann (1990) bezeichnet das erfolgreiche Altern auch als eine Voraussetzung für Weisheit, dass man sich mit der eigenen Endlichkeit auseinandersetzt und sein gelebtes Leben akzeptieren kann. Erfolgreich zu Altern heißt Zufriedenheit mit dem vergangenen Leben und in der gegenwärtigen Lebenssituation (Havighurst et al. 1968 zitiert nach Lehr; Minnemann, 1987) zu finden.

Das Ziel, erfolgreich zu altern, könne durch den Älteren selbst mit den Fähigkeiten zu optimieren, zu selektieren und zu kompensieren nach Baltes und Baltes (1989) gelingen, so dass er seine Bedürfnisse und Fähigkeiten mit den Anforderungen der jeweiligen Lebenslage (s. S. 61) gleich gewichtet.

Der alte Mensch ist bestrebt, ein erreichtes körperlich-geistiges Niveau stabil zu halten, also zu **optimieren** (Oswald, 2000). Erfolgreiches Altern kommt mit den vorhandenen Ressourcen aus und versucht, seine Expertise auszuweiten, z.B. durch ein Hochschulstudium, durch Reisen oder ein freiwilliges Engagement (Neumann, 1990).

Auch im Alter werden Entwicklungsziele ausgewählt und Verhalten an diesen Zielen ausgerichtet (Baltes 1997 zitiert nach Oswald, 2000). Dabei passt sich der Ältere an die sich verändernden Lebensbedingungen an, **selektiert** unter weiser Selbstbeschränkung bei selbst erkannten körperlichen Einschränkungen (Neumann, 1990). Entdeckte Leistungseinbußen können dann mittels vermehrter Übung oder z.B. durch externe technische Hilfen **kompensiert** werden, um so ein selbstwirksames und selbstbestimmtes Altern zu erreichen (Oswald, 2000).

- Die Interview-Seniorin Frau K im Forschungsteil B (s. 6.3., S. A51) rechtfertigt ihre zusätzliche Teilnahme an einem Kurs zur Gesprächsführung an der Cottbuser Hochschule neben der Diakoniausbildung zur ehrenamtlichen Seelsorgearbeit als eben diese Kompensation:

*„Ich muss auch vielleicht sagen, dass jetzt mein .. Hemmnis immer ... wenn man älter ist, ist schwieriger immer irgendwas zu lernen oder zu üben und das hab ich einfach so noch als zusätzliche Stütze genommen, dass ich das dann auch genauso gut kann wie die anderen **(lacht)** ... viele sagen ja .. im Alter gibt 's eben auch andere Sachen, die auch wieder gut sind und dass sich das ausgleicht, aber ich wollte eben auch so **(geheimnisvoll)** wie die jungen Leute ... eben dieses mitwachsen“ (Frau K -I.1.2., 453 - 459).*

Diese Kompensation bringt ihr trotz erlebter Einbußen im kognitiven Persönlichkeitsbereich wieder Selbstzufriedenheit, weil sie mit den Jüngeren mithalten kann und auch ihre seelsorgerische Aufgabe besser bewältigt.

Zu selektieren und zu kompensieren bewirkt hier ein verbessertes Selbstbild und bringt größere Lebenszufriedenheit, was sich wiederum positiv auf die Gesundheit auswirkt (Neumann, 1990).

Zu erfolgreichem Altern gehört auch ein gesunder Lebensstil, der pathologische Altersbedingungen reduziert. Dazu gehören Aktivitäten in Familie und Freizeit, die Kapazitätsreserven aufzubauen und negative Altersprozesse zu verlangsamen. Baltes und Baltes (1989) betonen die nötige Einheit von biologischen, sozialen und mentalen Kapazitäten, um erfolgreiches Altern wahrscheinlich zu machen.

Um sich vor allem eine gute körperlich-geistige Gesundheit, eine hohe Lebenszufriedenheit, weitreichende psychosoziale Einflussmöglichkeiten und eine hohe Handlungskontrolle zu erhalten, sind nicht nur die eigenen Aktivitäten wichtig, sondern auch ausreichende objektive

Voraussetzungen. Und selbst wenn die Vorbedingungen des Alterns biologisch determiniert sind, bestehen individuelle altersspezifische Bewältigungsmuster (Oswald, 2000) und braucht es gesellschaftliche Strukturen, die dieses erfolgreiche Altern ermöglichen.

#### **2.6.4. Erklärung der unterschiedlichen Bildungs- und Produktivitätsbereitschaften älterer Menschen**

##### **2.6.4.1. Aktivitätsthese versus Disengagementtheorie**

Bildungs- und Produktivitätsangebote für ältere Menschen im dritten Lebensalter gehen davon aus, dass Menschen im dritten Lebensalter noch aktiv sein wollen und dass *EINE* Option für diese Aktivitäten eine entsprechende Altersbildung sein kann.

Dieser Aktivitätsthese, dass Ältere zur Aktivität auch in der nachberuflichen Phase bereit sind, wird die Disengagementtheorie entgegengesetzt, die den Rückzug der Älteren aus allen Rollen der Gesellschaft beschreibt. Nachfolgend werden beide betrachtet und ihre Relevanz auf das Forschungsthema geprüft.

Vertreter der **Aktivitätsthese** sind Tartler 1961 oder Tobin und Neugarten 1968 (zitiert nach Backes; Clemens, 2003). Entstanden sind aus ihr die Vorstellungen über junge, aktive Alte und den damit verbundenen aktivierenden politischen Programmen der Seniorenbüro-Bewegung der 1990er Jahre (Backes; Clemens, 2003) oder das „EFI“ - Programm (s. u.a. Bischoff; Braun; Olbermann 2005) zur Jahrtausendwende.

Die Aktivitätsthese erklärt Altersprobleme damit, dass Ältere aus beruflichen und gesellschaftlichen Positionen herausgedrängt werden und dieser von außen aufgesetzte Zwang den Ideen und dem Denken der Älteren entgegenläuft. Ältere hätten, abgesehen von ihren biologischen und gesundheitlichen Befindlichkeiten, die gleichen psychischen und sozialen Bedürfnisse wie im mittleren Lebensalter. Somit würden sie nur zufrieden sein, wenn sie ihre Aktivitäten der mittleren Lebensjahre aufrechterhalten. (Backes; Clemens, 2003)

Um diesen Altersproblemen vorzubeugen, müsse man Aktivitätskonzepte entgegensetzen (Kohli; Künemund, 2000a). Kohli und Künemund stützen sich dabei auf Cavan et al. (1949 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000a), die die Verluste im Alter nur zu verhindern sehen, wenn neue Rollen substituiert werden. Konstruktiv zu Altern wäre in diesem Sinne, für die neue Übergangssituation sich Rollen aufrecht zu erhalten oder neue Rollen zu finden, um sich selbst neu definieren zu können (Maddox 1985 zitiert nach Freund; Smith, 1998). Positiv geht die Aktivitätstheorie nicht stereotyp vom generellen Abbau der Leistungsfähigkeit und der Interessen im Alter aus, sondern nimmt an, dass erst die weniger gesellschaftlichen Rollen die Leistungsfähigkeit, die Interessen und Aktivitäten im Alter abbauen (Backes; Clemens, 2003). Hier könnten Altersbildungs- und Freiwilligenorganisationen neue Rollen anbieten, die die Älteren unterschiedlich aufgreifen, auch abhängig von der Krisenbewältigung innerhalb des Ruhestandes.



Kritisch (ebenda) ist, Altsein als ein Schicksal und das mittlere Alter als undifferenziert durchweg positiv zu sehen. Schon die Studie (s. 2.5.3., S. 43) bei älteren ostdeutschen Arbeitnehmern zeigte, dass Ältere den Rückzug aus dem Beruf auch als durchaus positiv erleben und genießen. Fraglich ist auch die Legitimation dieses Ansatzes, gewonnen aus subjektiven Äußerungen von vornehmlich weiblichen Befragten.

Auch heute ist der Ansatz noch aktuell, der Deutsche Bundestag z.B. vermutet dieses aktive Älterwerden als Lebensstil bei der Mehrheit der Bevölkerung (1994 zitiert nach Malwitz-Schütte, 2000), vorausgesetzt, die gesellschaftlichen Möglichkeiten lassen Aktivität zu und das Individuum ist bereit, diese Möglichkeiten auch zu nutzen (Bergmann 1990 zitiert nach Malwitz-Schütte, 2000).

Dagegen steht die **Disengagementtheorie** (Cumming; Henry 1961 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000a), die den Rückzug der Älteren aus den Rollen des mittleren Erwachsenenalters für unvermeidlich hält. Dies wäre für die Alten funktional und brächte ihnen mehr Zufriedenheit und die Zeit, sich auf den späteren totalen Rückzug vorzubereiten. Mit dieser Theorie wird Altsein als völlig neue Entwicklungsstufe dargestellt, in der gesellschaftliche und persönlich veränderte Zielstellungen vorherrschen (Backes; Clemens, 2003).

Die BASE – Untersuchung (n = 516) weist die Vorstellung vom Alter als Phase sozialer Isolation und gesellschaftlichen Rückzugs als überwiegend falsch zurück, denn die befragten alten Menschen der Studie sind auch im vierten Lebensalter noch außerhäuslich und zu Hause aktiv. Die von ihnen am häufigsten benannten Aktivitäten sind Restaurantbesuche, Reisen und Ausflüge, Sport und Kultur wie Kino, Theater oder ein Konzertbesuch. Immerhin 40 % sind noch Mitglieder in einem Verein, davon bezeichnen sich 30 % sogar als aktive Mitglieder. (Mayer et al., 1999)

Sieht man die Disengagementtheorie vor allem als einen Rückzug aus der öffentlichen in die private Sphäre (Malwitz-Schütte, 1998), so wird sie für das hohe Alter Verhalten erklären können:

*„.... verminderte psychische Energie, die Rollenverluste im hohen Alter sowie die Antizipation des eigenen Todes führe zu einer Veränderung im Lebensstil. Im Mittelpunkt stehe statt aktiver Teilnahme am Leben die Beschäftigung mit der eigenen Person, das Nachdenken über das geführte Leben und die eigene Endlichkeit. Die „Disengagement“-Theorie sieht folglich die zentrale Aufgabe des hohen Alters darin, sich von „Außen“ (z.B. der Gesellschaft) wegzuorientieren und nach „Innen“ zu wenden, altersbezogene Einschränkungen und eigene Endlichkeit zu akzeptieren“ (Freund; Smith, 1998, S. 32 f.).*

Sich von Aktivität und Interaktion auch schon im dritten Lebensalter zurückzuziehen, basiert sowohl auf der gesellschaftlichen Zwangsausgliederung als auch auf einem menschlichen Bedürfnis, wenn physische und kognitive Funktionen verloren gehen. Wird dieser Rückzug für alle Älteren generalisiert, verankert er sich zu sehr an dem Defizitmodell des Alters, das Rückzug als einen natürlichen Prozess aufgrund nachlassender Fähigkeiten sieht

gesellschaftliche Anerkennung an früheren beruflichen Aktivitäten festmacht. (Backes; Clemens, 2003).

Positiv ist, dass hier nicht das mittlere Alter idealisiert, sondern Alter als ein eigenständiger Lebensabschnitt gesehen wird. Propagiert wird das natürliche Bedürfnis, sich als älterer Mensch aus dem gesellschaftlichen Leben zurückzuziehen, da es zufriedener macht und man einen begrenzteren Lebensraum im Alter akzeptiert. (ebenda) Positiv gegenüber der Aktivitätstheorie ist, sich vom Zwang der Aktivität in der nachberuflichen Phase abzuwenden. Die Ausgliederung aus beruflichen Zusammenhängen im Alter als freiwillig und für die Älteren als Zufriedenheit generell zu propagieren, widerspricht allerdings der gesellschaftlich hoch bewerteten Arbeit und Aktivität (Schneider 1974 zitiert nach Backes; Clemens), wie sie auch Kirchler (s. 2.5.3. S. 43) beschreibt.

Alter ist heute zu einem Drittel der Lebenszeit geworden, diese Zeit wird nicht mit dem Warten auf den Tod als bloße „Restzeit“ ausgefüllt (Kohli; Künemund, 2000a). Aber schon in den 1960er Jahren wies eine internationale Vergleichstudie von Havighurst et al. (1969 zitiert nach Lehr, 2000) eine Korrelation zwischen hoher Aktivität und großer Zufriedenheit nach und widersprach schon damals der Theorie von Cumming und Henry.

Sicher ist die Disengagementtheorie aber mit den Entwicklungsaufgaben des vierten Lebensalters verbunden, die in 4.3.2.2. (s. S. 195) als produktive Leistungen des hohen Alters vorgestellt werden.

Die **Modernisierungstheorie**, deren bedeutendste Vertreter Cowgill und Holmes 1972 sind, stützt den Rückzug der Älteren, in dem sie deren Bedeutungsverlust in der Moderne betont. Der Status der Älteren wäre umso niedriger, je weiter die gesellschaftliche Modernisierung bzw. Industrialisierung vorangeht, je weiter sich also z.B. Wirtschaft, Gesundheitstechnologie, Urbanisierung oder das Bildungssystem weiterentwickelt.

Zwar würden die Älteren kulturelle Traditionen bewahren und vermitteln, aber dies geschieht jetzt hauptsächlich nicht mehr durch mündliche Überlieferung, sondern durch Medien und ein verberuflichtes Bildungssystem. Somit würden die Älteren in der Moderne ihre Bedeutung verlieren. Würde dies für ein viertes Lebensalter mit seinem allmählichen Rückzug aus der öffentlichen Sphäre noch gelten, so gilt es für die Generationen des dritten Lebensalters und für zukünftige Alte immer weniger, da sie mit den neuen Technologien etc. immer besser umgehen können. (Kohli; Künemund, 2000a) Im Übrigen sind Leistungen der Älteren weit mehr, als die Übermittlung von Traditionen. Die Ausführungen zu den nachberuflichen Tätigkeiten (s. 4.4.2., S. 203) zeigen, dass die Älteren bis in ein hohes Alter auch in der Moderne vielfältige Rollen und gesellschaftliche Verantwortung übernehmen und ihr Wissen und ihre Erfahrung gefragt sind.

Auch die alten Menschen passen sich nicht an vorgegebene Rollen an, sondern sie sind handelnde Individuen und schaffen so gesellschaftliche Realität (Kohli; Künemund, 2000a), je nach erlernten Kompetenzen und der derzeitigen Lebenslage (s. S. 61).

Möglicher als ein generelles Disengagement im Ruhestand erscheint ein „vorübergehendes“ Disengagement, um vorerst auf die Belastungssituation, wie sie die Pensionierung sein kann, zu reagieren. Wenn die Auseinandersetzung geglückt ist, so konnte z.B. in Untersuchungen des Bonner Psychologischen Institutes schon in den 1970er Jahren (Lehr; Dreher 1970 zitiert nach Lehr, 2000) festgestellt werden, wird ein erneutes Engagement auch wieder aufgegriffen.

Die Bonner Längsschnittstudie BOLSA hat über 15 Jahre (Lehr; Minnemann, 1987) gezeigt, dass sowohl die Aktivitäts- als auch die Disengagementtheorie je nach den konkreten Rollen und der Spezifik der Person und seiner derzeitigen Lebenssituation zutreffend sein können oder sich abwechseln.

Beide Theorien als Status quo betrachtet, vernachlässigen das differentielle Altern, nach dem Menschen unterschiedliche Bedürfnisse zu unterschiedlichen Zeitpunkten, abhängig von sozialem Status, vom Geschlecht und gesellschaftlichen Gegebenheiten haben.

Wird der Rückzug als natürlich, selbstverständlich und unabänderbar gesehen und werden vereinzelt vorliegende Verhaltensweisen generalisiert, dann können sie Vorurteile über das Alter prägen (Backes; Clemens, 2003), das gilt für Disengagement genauso wie für uneingeschränkte Aktivität.

Darauf ist bei der Entwicklung von Altersbildungsangeboten zu achten. Die individuelle Konstruktion der Lebensphase Alter begründet, ob Altersbildungsangebote genutzt oder gemieden werden. Aktivität oder Rückzug wird auch durch die beiden nachfolgenden wissenschaftlichen Positionen bestimmt: der Diskontinuitäts- versus der Kontinuitätstheorie.

#### **2.6.4.2. Diskontinuitätsthese versus der Kontinuitätstheorie**

Die **Diskontinuitätsthese** besagt, dass das Alter und die Varianz in Funktionsbereichen (s. 2.7.3.1.1., S. 93) nicht nur Ausdruck früherer Konstellationen ist, sondern dass die Unterschiede zwischen den Älteren und in dem Älteren selbst auch durch neue Einflüsse im Alter entstehen (Baltes et al., 1999).

Prahl und Schroeter (1996) machen Befunde aus, die für eine mögliche Diskontinuität im Alter gegenüber dem bisherigen Lebensverlauf sprechen. Zum einen würde sich die nachberufliche Phase ausweiten und sich damit die Variationen der Lebensführung erweitern. Zum anderen würde die materielle und gesundheitliche Lage auch ein Leben im Alter ermöglichen, welches von der vorherigen Arbeitssituation nicht beeinflusst wird und mit dieser nichts zu tun hat. Die Option, sein Leben im Alter zu ändern, ist gegeben. Allerdings sind diese Möglichkeiten abhängig vom sozialen und materiellen Status, von der Familienkonstellation, dem Bildungsstand und der ergriffenen Chance auf ein erfolgreiches Altern und konstruktiver Bewältigungsmuster. Daher wird die Option von den Älteren unterschiedlich genutzt. (ebenda)

Die **Kontinuitätstheorie** (Rosow 1963; Atchley 1971 zitiert nach Backes; Clemens, 2003) geht davon aus, dass die Lebenssituation vor und nach dem Ruhestand so kontinuierlich wie möglich sein muss, um sich erfolgreich an die Veränderungen und Herausforderungen im Alterungsprozess anzupassen.

Personen im mittleren und höheren Erwachsenenalter versuchen, um sich an das Alter aktiv anzupassen, bestehende innere und äußere Strukturen zu bewahren (Lehr, 2000). Sie erhalten sich damit vertraute Strategien und Plätze des Lebens aufrecht. Das gelingt einmal durch eine innere Kontinuität, in dem sich Einstellungen, Ideen, Erfahrungen und Vorlieben fortsetzen. Zum anderen wird versucht, sich eine äußere Kontinuität zu schaffen, indem man in der vertrauten Umgebung bleibt, vertraute Handlungen ausübt, Interaktionen mit vertrauten Personen weiterführt.

Im Sinne der Aktivitätstheorie würden die Menschen im Alter umso zufriedener sein, je ähnlicher sich die Lebenssituation im Alter der erlebten Situation im mittleren Alter darstellt (Backes, Clemens, 2003).

Der Ansatz vereint die beiden zuvor benannten Ansätze der Aktivität und des Disengagement. Weder eine generelle Aktivität noch ein generelles Disengagement verhelfen dem Menschen zu einer optimalen Alterssituation, sondern eher die Möglichkeit eines kontinuierlichen Lebens, mit welchem er seine individuell typischen Aktivitäts- oder Rückzugsbestrebungen auch in der nachberuflichen Phase beibehalten kann. Eher als in der Aktivitäts- und der Disengagementtheorie wird das unterschiedliche Anspruchsniveau berücksichtigt, welches Menschen an das Alter stellen und welches sich im Laufe des Lebens unterschiedlich entwickelt hat. (ebenda)

Sicherlich wird es Ältere geben, die ihr Leben in *DER* Kontinuität weiterführen müssen, mit der sie es im zweiten Lebensalter begonnen haben. Aber auch Veränderungen im Alter sind möglich. So ist an Menschen zu denken, die nach einer langen Phase des Rückzuges in die private Sphäre seit der Familienphase dann doch eine Phase des Engagements im Alter für sich entdecken, weil sie endlich ein interessantes und schon immer gewolltes Betätigungsfeld umsetzen möchten und jetzt, nachdem der Rückzug aus familiären Gründen nicht mehr erforderlich ist, eine Öffnung auch in die außerfamiliäre, öffentliche Sphäre wagen.

Würde man nur an der Kontinuitätsthese festhalten und sie als unabdingbar für ein erfolgreiches Altern sehen, so würde man einem lebenslang freiwillig Aktiven jetzt im Alter, nachdem er durch körperliche Einbußen sich aus dem immer aktiven Leben zurückziehen muss, ein erfolgreiches Altern nicht zusprechen.

Atchley warnt zu Recht davor (1991 zitiert nach Backes; Clemens, 1998), Diskontinuität nicht ausschließlich zu negativieren. Viele wären in der Lage, durch das (neu geschaffene) Rollenbündel, welches neben der Berufsrolle existiert, Verluste zu kompensieren, wenn die Berufsrolle aufgegeben wird (Backes; Clemens, 2003), diese Diskontinuität also positiv zu nutzen und Dinge zu tun, die sonst niemals Lebensinhalt sein konnten.

Kontinuitäts- und Diskontinuitätsthese erklären Prozesse, die sich in den Ausführungen zu den Nutzern von Altersbildung (s. 3.7.2.2., S. 169) und zu den freiwillig Tätigen im Alter (s. 4.5.4.4.2., S. 227) bestätigen. Die, die Bildungs- und Produktivitätsangebote im Alter nutzen, sind meist diejenigen, die das schon ein Leben lang kontinuierlich tun, auch wenn ein später Beginn noch möglich ist (s. z.B. 6.3.3.2.2., S. A109).

Beide Ansätze als unveränderlich hinzunehmen, dann würde man durch die vorliegende Forschungsarbeit lediglich für die schon in der zweiten Lebenshälfte Aktiven Altersbildungsangebote verändern und deren schon lebenslang vorhandene Aktivitäten fördern. Ziel der Forschungsarbeit ist es aber, durch veränderte Altersbildungsinstitutionen auch die Älteren anzusprechen, die nicht kontinuierlich Bildungs- und Freiwilligenangebote im Leben genutzt haben. Ob sie die Angebote annehmen oder nicht, wird ihre freie Entscheidung bleiben.

### **2.6.4.3. Bedeutung sozialer Ungleichheit und der Lebenslage**

Bei allen dargelegten Ansätzen bestimmt die Lebenslage den Spielraum eines Menschen, den er zur Befriedigung seiner materiellen und immateriellen Bedürfnisse und Interessen hat. Dieser Spielraum kann zwar individuell ausgefüllt werden, wird aber durch nicht beeinflussbare äußere Bedingungen der Existenz bestimmt (Dieck, 1991; Tesch-Römer, 2002) unter denen sich der alte Mensch entscheidet, ob eher ein Rückzug oder das Engagement, ob eher die Kontinuität oder die Diskontinuität gut tun bzw. überhaupt möglich sind.

Die Erklärungen zur **sozialen Ungleichheit** im Alter lassen sich in vier zentralen Thesen (Kohli et al., 2000) zusammenfassen:

Soziale Ungleichheit im Alter ist **durch das Alter selbst bedingt**. Gemeint ist hier die strukturelle Benachteiligung älterer Menschen im Vergleich zu anderen Bevölkerungsgruppen (Dieck; Naeyele 1978 zitiert nach Tesch-Römer, 2002), die z.B. durch die höheren Kosten bei Krankheit und Pflege entsteht und alte Menschen finanziell gegenüber anderen Altersgruppen bei geringerem monatlichem Netto(Renten)einkommen benachteiligen (Mayer; Wagner, 1999). Auf einzelne Ältere mag das zutreffen, die BASE – Studie erbrachte aber, dass sich die materielle Lebenslage je höher das Alter wird nicht generell verschlechtert (ebenda).

Soziale Ungleichheit **beruht auf Kontinuität** (Achtley 1989 zitiert nach Kohli et al., 2000). Die soziale Ungleichheit im Alter basiert auf den sozialen Ungleichheiten in der Erwerbsphase. Die Schichtenzugehörigkeit bleibt auch im Alter wirksam und geht auf die unterschiedlichen lebenslangen Beteiligungschancen zurück (Kohli et al., 2000; Mayer; Wagner, 1999). Dies würde erklären, warum die bildungs- und produktivitätsgewohnten Älteren stärker in den nachberuflichen Angeboten zu finden sind, denn Bildung und Einkommen, Geschlecht und regionale Herkunft tragen erheblich zu den

Realisierungschancen von Lebensentwürfen bei (Bäcker et al., 2000). Die BASE - Studie eruierte, dass gerade im hohen Alter die außerhäusliche gesellschaftliche Partizipation stark von einem höheren Bildungsniveau abhängig ist und altersabhängige körperliche und sozioökonomische Einschränkungen kompensiert (Mayer; Wagner, 1999).

Soziale Ungleichheit **kumuliert im Alter** (Tews, 1993), d.h. lebenslang wirksame schichtspezifische Unterschiede verstärken sich im Alter und lebenslange Vor- oder Nachteile kumulieren (Mayer; Wagner, 1999). Die zu mobilisierenden materiellen und sozialen Ressourcen beeinflussen z.B. den Gesundheitszustand im Alter, d.h. ein materiell besser gestellter Mensch wird mehr und bessere Ressourcen mobilisieren können, um dem altersbedingten Abbau zu begegnen. Insgesamt aber hat z.B. die BASE- Untersuchung ergeben, dass sich sozioökonomische Ressourcen im höheren Alter abschwächen, denn das funktionale Altern wird wichtiger als die sozioökonomischen Ungleichheiten. Nur bei einigen Lebensbereichen, wie z.B. bei der Heimunterbringung oder beim Ausmaß, sich professionelle Hilfe zu ermöglichen, kumulieren die sozialen Ungleichheiten des Lebens. (ebenda)

Die **Angleichung** sozialer Ungleichheit im Alter **ist Ausdruck der Destrukturierungsthese** (Down; Bengtson 1978 zitiert nach Kohli et al., 2000), die besagt, dass die Merkmale von Schichtzugehörigkeiten mit dem Alter ihre Bedeutung verlieren und dass z.B. der zunehmend schlechtere Gesundheitszustand die früheren Vor- oder Nachteile der Schichtzugehörigkeit immer mehr überlagert. Da sich die Angleichung sozialer Unterschiede im Alter eher auf das hohe Alter bezieht, tangiert sie nur am Rande die Forschungsarbeit.

Die Thesen von Kumulation und Destrukturierung bestätigen die Daten des I. Alterssurveys 1996. In einigen Lebensbereichen, wie z.B. beim Gesundheitszustand verstärkt sich die Wirksamkeit der sozialen Schichtung, denn sozial und materiell besser Gestellte können mehr Ressourcen im Falle der Pflege und Hilfe mobilisieren. In anderen Lebensbereichen, z.B. beim Anteil des Sparvermögens, bei der Wohnsituation, bei sozialen Beziehungen lösen sich die Merkmale der Schichtunterschiede und somit die Ungleichheit im hohen Alter immer mehr auf, d.h. hier kann man von einer Destrukturierung sprechen. Insgesamt dominiert aber ein Bild der Kontinuität sozialer Ungleichheit bis in das Alter (Kohli et al., 2000).

Um soziale Ungleichheit zu verändern werden, wie bei den Entwürfen ihrer (Selbst)Bilder des Alters (s. 2.7.1., S. 64), die Selbstaktivitäten der Älteren wichtig sein, denn Biographie wird unabhängig von materiellen Gegebenheiten auch durch eigene Handlungen und Lebensentwürfe bestimmt.

Diese Eigenverantwortung von Menschen, die eigene Lebenssituation zu gestalten, benötigt lebenslang erworbene personelle Kompetenzen (Tesch-Römer, 2002), die individuell unterschiedlich vorhanden sind. Sie können das System der Lebenslagen, welches durch die Handlungen und Entscheidungen der Person veränderbar ist, durchbrechen.

Bildungs- und Produktivitätsangebote können im Laufe des Lebens den Menschen helfen, die eigene Lebenslage und -situation im jeweiligen Lebensabschnitt zu gestalten und somit einen selbstverantwortlichen gelingenden Alltag zu leben. Erworbene Kompetenzen können zu einem selbstverantwortlichen Alter im Rahmen der biologisch - medizinischen und psychologischen Gegebenheiten führen. Dieser Aufgabe stellt sich die Altersbildung (s. 3.4.1., S. 110).

Die Aktivitätstheorie verlangt, wenn Ältere es überhaupt wollen, ihnen neue Rollenangebote auch nachberuflich zu unterbreiten bzw. ihnen behilflich zu sein, eigene Rollen neu auch im Ruhestand zu finden. Aktives Altern entsteht dabei nicht von selbst, sondern der Ältere muss die sich bietenden Gelegenheiten auch nutzen (Malwitz-Schütte, 1998).

Die Frage der vorliegenden Forschungsarbeit im Forschungsteil C (s. 6.4.1.1.2., S. A121) und im Forschungsteil D (6.5.1.1.2., S. A155) ist aber auch, ob diese aktivierenden Gelegenheiten in der Altersbildungsarbeit regional überhaupt angeboten werden, oder ob das Bild eines zu betreuenden und pflegenden Alters in den Altersbildungsangeboten vorherrscht.

---

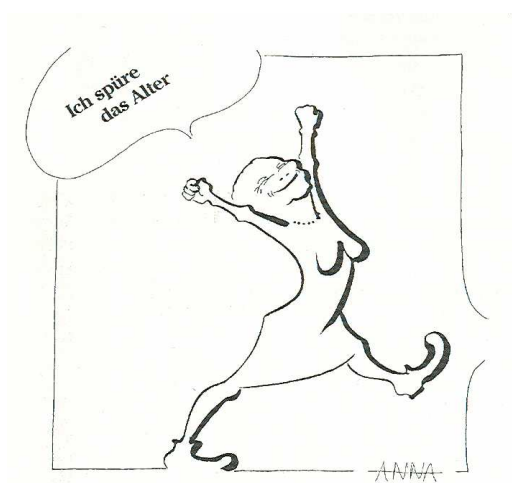
Die Entscheidung der vorliegenden Forschungsarbeit, die Alterstheorien und Ansätze zu bevorzugen, die unter Beachtung des differentiellen Alters die Kompetenz des Alters und das aktive Altern betonen, gründet auch auf den schon angeklungenen Forschungsergebnissen zur Leistungsfähigkeit im Alter, die in Kapitel 2.7. abschließend für das Kapitel Alter und Altern betrachtet werden soll.

## 2.7. Bilder des Alters

Kapitel 2.7. beschreibt die Veränderungen der Bilder des Alters. Durch die veränderten Bilder ist es in den letzten Jahren zur Herausbildung vielfältiger Bildungs- und Produktivitätsangebote für Menschen im dritten Lebensalter gekommen. Beeinflusst haben diese Entwicklungen wesentlich die Erkenntnisse zur Leistungsfähigkeit der Älteren und über deren Erfahrungswissen.

### 2.7.1. Entstehung von Altersbildern

Altersbilder transportieren beschreibende und wertende Aussagen, Vorstellungen über das Alter, über die im Alter zu erwartenden Veränderungen und über dessen mutmaßliche, charakteristische Eigenschaften (BMFSFJ, 2001; Tews, 1991). Mit den Bildern transportieren sich aber auch normative Ansichten über Rechte und Pflichten im Alter und über Erwartungen, die die Gesellschaft an die Älteren erhebt (Tews, 1991).



#### Prägung durch Ältere selbst

Wenn Altersbilder soziale Konstruktionen sind, die sich im Wechsel zwischen Individuum und Gesellschaft herausbilden, dann entstehen sie einerseits durch die Älteren selbst (BMFSFJ, 2001). Sie formen sich daraus, wie die Älteren sich geben, wie sie auf andere Generationen wirken, welche Forderungen sie gegenüber anderen Generationen aufstellen. So

Abb. 2.11. (Bergold et al., 1999)

entstehen Altersbilder, die mit positiven oder negativen Gefühlen bei den Älteren selbst und bei den anderen Mitgliedern der Gesellschaft verbunden sind. Bei der Ausformung der eigenen Bilder hilft den Älteren sicherlich auch die Altersforschung der letzten Jahre. Sie hat, entgegen dem lange existierenden defizitären Bild des Alters den Blick auch auf die Kompetenzen des Alters (s. 2.6.1., S. 50) geweitet.

Daraus entwickelten sich u.a. dann auch Ideen, Älteren zunehmend Bildungsangebote zu unterbreiten. Die verstärkte Teilnahme Älterer z.B. an universitären Bildungseinrichtungen (s. 3.7.2.1., S. 164) in den 1990er Jahren ließ ein Altersbild entstehen, welches die Älteren sich selbst geschaffen haben und das die universitäre Weiterbildung für Ältere generell ausbaut, die sich mit ihren Angeboten zunehmend auf diese „neuen Alten“ einstellt.



### **Prägung durch die Gesellschaft**

Neben der Prägung durch die Älteren selbst formt sich das Altersbild auch durch die Gesellschaft mit ihren wissenschaftlichen Erkenntnissen über das Alter, vor allem aber durch die Alltagserfahrungen im Umgang mit älteren Menschen, aber auch durch die Angebote, die sie Älteren unterbreitet. Die so entstehenden Altersbilder prägen das soziale Alter des Menschen, so wie es Laslett (s. 2.3.2., S. 26) formuliert.

Altersbilder entstehen durch den Umgang mit Älteren in der Gesellschaft und sie beeinflussen den Umgang aller Generationen mit den älteren Menschen. Dieses gemeinsame Miteinander hat dann auch wieder Konsequenz auf den Umgang der Alten mit sich selbst. (BMFSFJ, 2001)

### **Bedeutung der Altersbilder für den Einzelnen und die Gesellschaft**

Altersbilder wirken auf die Bewältigung von Aufgaben und Anforderungen im Lebenslauf.

Das betrifft nicht nur den Umgang der Alten mit sich selbst, denn Altersbilder wirken auch auf junge Menschen des ersten und zweiten Lebensalters, auf deren Vorbereitung eines dritten Lebensalters, auf deren Verhalten gegenüber der älteren Generation und auch auf für sie geschaffene Angebote, um das Alter vorzubereiten.

Das Bild des jungen, wissbegierigen alten Menschen konnte die Idee von Bildungsangeboten auch im Alter doch erst reifen lassen und prägt auch das Thema der vorliegenden Arbeit. Es entstehen Wechselwirkungen, denn durch die Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung ist der ältere Mensch wieder ein Stück selbstbewusster und fühlt sich gebraucht. Das kann sich wiederum auf seinen Umgang mit anderen Generationen auswirken, aber auch sein Umfeld erhält selbst wieder ein neues Bild vom Alter und Altern.

Letztendlich kann auch die vorliegende Arbeit mit ihren Erkenntnissen zu Bildung und Produktivität Älterer der Region Cottbus gerade durch die Forschungsteile A – D (s. 6.2.- 6.5.) das in der Region geprägte Altersbild weiterentwickeln.

Die Sachverständigenkommission des 3. Altenberichts (BMFSFJ, 2001) verdeutlicht neben dem Einfluss der Gesellschaft und ihrer Institutionen auch die wichtige Selbstaktivität der Älteren, mit welchen Bildern sie sich z.B. selbst identifizieren und somit auch Altersbilder formen. Sieht der ältere Mensch seine Ressourcen, um sein Leben im Alter zu bewältigen? Trägt er selbst dazu bei, sie aufrecht zu erhalten? Ist für ihn wichtig, seine Ressourcen zur Verfügung zu stellen?

Die einer Person zur Verfügung stehenden Ressourcen stellen zwar eine notwendige, jedoch keine hinreichende Bedingung für die Möglichkeit eines Lebens in Mitverantwortung dar. Eine aktive und an den Bedürfnissen anderer orientierte Teilhabe setzt auch voraus, dass die vorhandenen Ressourcen von den älteren Menschen selbst sowie von den jüngeren Menschen erkannt und gefördert werden. Hier haben Altersbilder eine große Bedeutung.

Die Forschungsarbeit soll einen Einblick in das gesellschaftliche Altersbild geben, wenn sie die derzeitigen Altersbildungsangebote in der Stadt Cottbus im Forschungsteil C und D (s. 6.4.2., S. A130; 6.5.2., S. A161) darstellt, denn deren Ausgestaltung spiegelt ein gesellschaftliches Bild des Alters wider.

Da Altersbilder sich zum einen auf die Bereitschaft älterer Menschen auswirken, ihre Ressourcen in den Dienst inner- und außerfamiliärer Netzwerke zu stellen, zum anderen auf die Bereitschaft der Gesellschaft wirken, die Ressourcen älterer Menschen auch wirklich zu nutzen, kann hier Entwicklungsarbeit geleistet werden. Ein gesundes Verhältnis von Angeboten für Ältere und Nutzen für sie selbst und für die Gesellschaft wirkt sich sicherlich positiv auf weitere gesellschaftliche Entwicklungsprozesse aus (BMFSFJ, 2001).

### **Negative Altersbilder**

Die häufig noch auftretenden negativen Altersbilder beschreiben überwiegend die Einbußen und Verluste des Alters und etikettieren so, wenn sie sich nicht mit den individuellen Differenzierungen der älteren Menschen beschäftigen (BMFSFJ, 2001). Gerade hier müssen die Älteren eigene Aktivitätsmöglichkeiten erkennen, gegen solche Bilder anzukämpfen, denn sie bestimmen ganz wesentlich das Bild vom Altern und die Akzeptanz des Alters in der Gesellschaft mit (BMFSFJ, 2002). Sie tun das heute ja mit ihrem familiären, Umfeld- und gesellschaftlichem Engagement (s. 4.3.3., S. 198) schon vielfältig.

Diese Selbstaktivität bei der derzeit erfahrenen frühzeitigen gesellschaftlichen bzw. beruflichen Ausgeschiedenheit (s. 2.5.1.2.1., S. 53) zu leisten, erfordert Kraft und Optimismus. Inaktivität birgt die Gefahr, ein negatives Fremdbild in das eigene Selbstbild zu übernehmen, welches dann genau zu den Eigenschaften führt, die an den Defiziten des Alters orientiert sind. Die „social breakdown theory“ nach Bengtson, Burgers und Parrott (1997 zitiert nach BMFSFJ, 2001, S. 65) beschreibt das, wenn die Älteren ein negatives Altersstereotyp im Sinne einer „self-fulfilling prophecy“ akzeptieren.

Um solche einschneidenden Prozesse wie den Berufsaustritt zu verarbeiten ist entscheidend, ob ein positives Bild aufrecht erhalten oder wieder gefunden werden kann, um sich selbst gute Lebensbedingungen zu gestalten und handlungsfähig zu sein, oder ob Angst und Hilflosigkeit demoralisiert (Knopf, 1999a).

### **2.7.2. Veränderungen in den Altersbildern in den letzten Jahren**

Die veränderte Wahrnehmung älterer Menschen und die unterschiedlichen Fähigkeiten und Erwartungen an sie drückt sich auch mit der Herausbildung eines dritten und eines vierten Lebensalters aus.

Es gibt nicht *DAS* Bild vom Alter und das Alter hat auch nicht *DAS* Bild von sich, zum Beispiel das vom produktiven Älteren. Wichtig ist viel mehr, die Dichotomie von Altersbildern im Sinne der Theorie des differentiellen Alterns (s. 2.6.2., S. 52) zu beachten.

Durch die Fähigkeiten der Menschen im dritten Lebensalter (s. 2.4.1.1., S. 31), ohne sie zu verallgemeinern, verändert sich auf gesellschaftlicher Ebene die Wertschätzung von Altwerden und Altsein, neue gesellschaftliche Muster im Umgang mit Älteren kristallisieren sich heraus (Prah; Schroeter, 1996). Ein Beispiel wäre die Neufassung des Altenhilfegesetzes im SGB XII (s. 3.5.1.1., S. 120). Die positiv besetzten Altersbilder sind mit Fachkompetenz, gesellschaftlicher Produktivität und dem Nutzen vorhandener Handlungsspielräume verbunden (BMFSFJ, 2001).

Prinzipiell ist eine Vielzahl Älterer fähig, produktive Beiträge zur Gesellschaft zu leisten. Bei jungen Alten ist die Bereitschaft besonders groß, auch wenn die Lebensstilforschung (s. 2.4.2.1., S. 34) auch nicht für alle Alten im dritten Lebensalter eine gleich hohe Produktivität nachwies. Im vierten Lebensalter kann sich ein verändertes Bild ergeben, auch wenn man im hohen Alter produktiv sein kann, wie es Montada (1996; s. 4.3.2.2., S. 195) beschreibt.

Das Bild eines selbstaktiven, positiven vierten Lebensalter bestätigt die Berliner Altersstudie BASE (n= 516), denn mit ihr spiegelt sich ein optimistisches Selbstbild wider. Die meisten befragten hochaltrigen Berliner waren der Studie zufolge mit ihrem Leben zufrieden, zwei Drittel fühlen sich gesund oder zumindest gesünder als ihre Altersgenossen. Über zwei Drittel meinen, dass sie ihr Alter selbst bestimmen können und neun von zehn haben noch ausgeprägte Lebensziele. (Mayer et al., 1999)

Das positive (Selbst)Bild, bei dem die Forscher die subjektive Wahrnehmung der Älteren positiver vermuten als die objektiven Tatsachen, drückt eine gute psychische Anpassungsleistung aus und ist für ein zufriedenes Leben im Alter substantiell, auch wenn sie zum Teil eine generationsspezifische Genügsamkeit ausdrückt (ebenda).

Altersbilder haben, wenn sie von den Älteren angenommen und als ihre eigenen empfunden werden, also auch ermutigende Funktion und halten den eigenen Handlungsspielraum im Alter offen (BMFSFJ, 2001).

Die Gefahr eines undifferenzierten und zu leistungsorientierten Bild vom Alter, das eine Zwangsproduktivität propagiert, besteht. Das häufige (Fremd)Bild, Ältere sollen produktiv sein und stellen derzeit ihre individuellen Ressourcen nicht genügend zur Verfügung, könnte, wenn Ältere dieses unreflektiert übernehmen, als negatives Selbstbild die Produktivität der Älteren schmälern, die vielfältig schon geleistet wird. Auch Außenstehende könnten darauf drängen, dass Ältere generell ihren Beitrag leisten sollen. (ebenda)

Wenn in der vorliegenden Forschungsarbeit Produktivitäts- und Bildungsaktivitäten Älterer in der Region Cottbus beobachtet werden, dann immer unter der Prämisse, dass Ältere auch außerhalb freiwilliger Tätigkeiten ihren Beitrag zum Generationenvertrag und zu einem gelingenden gesellschaftlichen Miteinander erbringen, z.B. durch ihre geistigen Fähigkeiten und Ideen, durch die Weitergabe ihres Wissens und ihrer Erfahrungen und durch zahlreich ausgeübte Generationenbeziehungen (s. auch 4.3., S. 192).

Freiwillige Tätigkeiten mittels institutioneller Bildung zu fördern ist nur *EINE* Möglichkeit einer aktiven Lebensgestaltung unter vielen. Es wird einer zwanghaften Neurekrutierung von Älteren für Aufgaben, die sich die Gesellschaft nicht mehr leisten will oder leisten kann, vehement widersprochen (s. 4.5.3., S. 218).

Veränderte Altersbilder und Differenzen für ein drittes und viertes Lebensalter zeigen sich auch in den Sozialberichterstattungen über Ältere in Deutschland. Allein die Bedeutungszunahme der älteren Generation lässt sich daran festmachen, dass Alter und Altern der Gesellschaft seit dem Jahr 1993 in eigenen Altenberichten Niederschlag findet und nicht mehr nur „Beiwerk“ in den Familienberichten ist. Nachdem die allgemeine Lebenssituation älterer Menschen noch im 1. Altenbericht 1993 thematisiert wurde, widmete sich der 2. Altenbericht 1998 dem „Wohnen im Alter“, der 3. Altenbericht 2001 wieder dem Thema „Alter und Gesellschaft“ mit der Diskussion um ein aktives, selbstständiges und produktives junges Altern. Der Schwerpunkt des 4. Berichtes 2002 lag auf „Demenziellen Erkrankungen“ des überwiegend hohen Alters, wogegen der 5. Altenbericht sich wieder mit den Potentialen des Alters und dem Beitrag der älteren Menschen zum Zusammenhalt der Generationen beschäftigt. Die Vielfalt der Themen spiegelt die Sicht auf ein differentielles Alter (s. 2.6.2., S. 52) und auf die in der Gesellschaft herrschenden differierenden Altersbilder wider.

Welche Altersbilder regionale Institutionen der Weiterbildung und der Altenarbeit für die Älteren im dritten Lebensalter transportieren, beantworten die Forschungsteile A bis D (s. 6.2. – 6.5.).

- Als Beispiel für eine veränderte eigene Alterssicht auf die Menschen im Übergang zum Ruhestand sei hier stellvertretend Interviewpartnerin E (s. Forschungsteil B, 6.3., S. A51) angeführt:

*„ Leider gehen viele schon mit 55 oder 60 in Rente, ich meine, da ist man ja gesellschaftlich doch noch auf der Höhe, das ist ja nicht mehr die Oma die mit Zopf und Dutt rumrennt und zu Hause die Kinder und Enkel betreut, die sind ja eigentlich alle noch **(zögert)** .. fit, und die möchten ja eigentlich noch viel machen **(lacht)** (Frau E – 3.2.1., 440 - 443).*

### 2.7.3.      **Leistungsfähigkeiten im Alter als wichtiger Einflussfaktor auf Altersbilder**

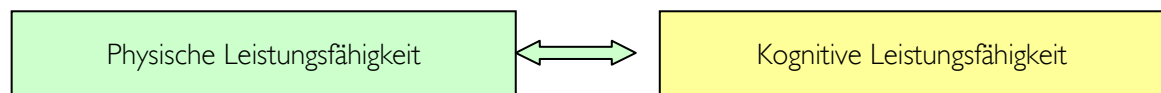
Gerade die physischen und kognitiven Leistungsmöglichkeiten des Alters verändern die Bilder des Alters und forcierten Bildungs- und Produktivitätsangebote auch im Alter.

Die Leistungsfähigkeit im Alter wird grundsätzlich aus einer **Entwicklungsperspektive** (s. 2.6.1., S. 50) betrachtet, ohne die möglichen, individuell verschiedenen, medizinischen Einschränkungen zu vernachlässigen.

Alter ist ein Reifungsprozess mit eigenem Entwicklungspotential, der als dynamisches Konzept ohne klare Zeitpunkte verstanden wird und durch Übergänge oder Statuspassagen gekennzeichnet ist (Malwitz-Schütte, 1998).

Die Potentiale des Alters werden neben der physischen Leistungsfähigkeit auch durch die kognitive Leistungsfähigkeit bestimmt.

**Abb. 2.12.: Unterscheidung der Leistungsfähigkeiten im Alter**



### **2.7.3.1. Physische Leistungsfähigkeit**

Im Alter sind reduzierte Organfunktionen, eine nachlassende Kapazität für physische Leistungen und abnehmende Sinnesleistungen wie Hören und Sehen feststellbar (Behrend, 2002), die körperliche Leistungsfähigkeit lässt im Vergleich z.B. zu jüngeren Erwerbstätigen nach.

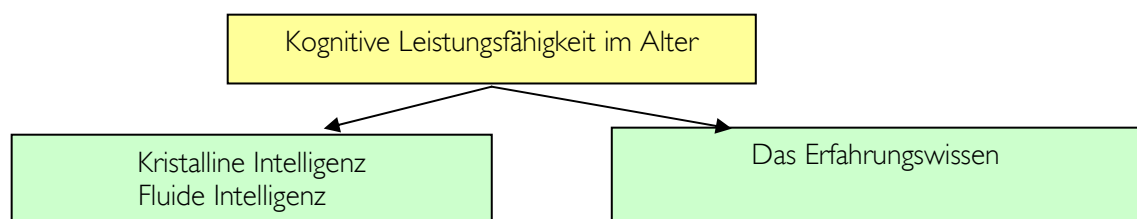
Auf keinen Fall sind diese physischen Leistungsreduktionen zu verallgemeinern, sie unterliegen gesellschaftlichen, kulturellen, individuell-biologischen und sozialen Einflüssen. Die entsprechende Lebenslage bestimmt die individuellen Einschränkungen und diese werden im Sinne der Kognitiven Theorie des Verhaltens (s. 2.6.2., S. 52) von jedem anders erlebt und anders bewältigt.

Studien zeigen sogar, dass es keine generell unterschiedliche Leistungsfähigkeit von Älteren und Jüngeren in den gleichen Tätigkeiten gibt. Physische Leistungsunterschiede innerhalb *EINER* Altersgruppe bestehen in deutlich höherem Maße als *ZWISCHEN* den Altersgruppen. Wenn einseitige körperliche Belastungen reduziert und z.B. durch andere Tätigkeiten wie eine Leitungstätigkeit ergänzt werden, kann die körperliche Leistungsfähigkeit sogar gesteigert werden. (Kruse 2000 zitiert nach Behrend, 2002)

Ältere sind also körperlich in der Lage, sowohl im Beruf als auch nachberuflich Leistungen zu erbringen. Die Leistung abfragende Seite muss sich nur auf die Individualitäten der Älteren einstellen und bereit sein, flexibel auf diese einzugehen.

### **2.7.3.2. Kognitive Leistungsfähigkeit**

**Abb.2.13.: Kognitive Leistungsfähigkeit im Alter**



Vor allem die kristalline Intelligenz als auch das Erfahrungswissen sind wesentliche Vorteile der Älteren gegenüber jüngeren Generationen, hoch leistungsfähig zu sein. Die kognitive Leistungsfähigkeit ist Basis der Kompetenz der Älteren und ihrer Entwicklungsmöglichkeiten und wesentliche Voraussetzung für die Bildung und Produktivität im Alter.

### **Zwei Intelligenzdimensionen**

Das Defizitmodell der Intelligenzentwicklung (s. 2.6.1., S. 50) betonte stereotyp die höchste Intelligenz im frühen Erwachsenenalter und danach den kontinuierlich biologisch determinierten Abfall (Oswald, 2000), auch die soziale Altenhilfe (s. 3.5.1.1., S. 120) fand ihren Schwerpunkt lange in der Begleitung und Betreuung des Abbaus, weniger in der Förderung von Ressourcen, ebenso die Erwachsenenbildung:

*„Das Defizitmodell der biologisch-medizinisch orientierten Altersforschung, obwohl als wissenschaftlich überholt geltend, bestimmte bis in die 80er in Westdeutschland noch weitgehend die „Altersbilder“ der Erwachsenenbildung“ (Malwitz-Schütte, 1998, S. 99).*

Dem zwangsläufig altersbedingten Abbau geistiger Fähigkeiten widersprechen seit mehr als drei Jahrzehnten die Forschungsergebnisse der Medizin, Psychologie und Pädagogik. Den Wandel leitete vor allem die Forschergruppe um Ursula Lehr ein. Mit ihrer Untersuchung über schulische Bildung, berufliche Trainings, über den Lebensstil, den Anregungsgehalt der Umgebung und den Gesundheitszustand wies sie den erklärenden Charakter des chronologischen Alters, Alter sei gleich Abbau, als zu einschränkend ab (Rott 1994 zitiert nach Oswald, 2000)

Auch die Leistungsfähigkeit des Alters hängt von der jeweiligen Lebenslage des Individuums ab (s. 2.6.4.3., S. 61). Historische beziehungsweise kohortenspezifische Bildungserfahrungen sind einflussreicher auf Lernen und Bildung im Alter als generell alle Älteren betreffende Alterungsprozesse. Wichtiger sind die individuellen Bildungsbiographien beziehungsweise Lernerfahrungen, Trainings, das soziale Umfeld, die Lebensstile sowie genutzte Kompensationsmöglichkeiten. (Sommer; Künemund, 1999)

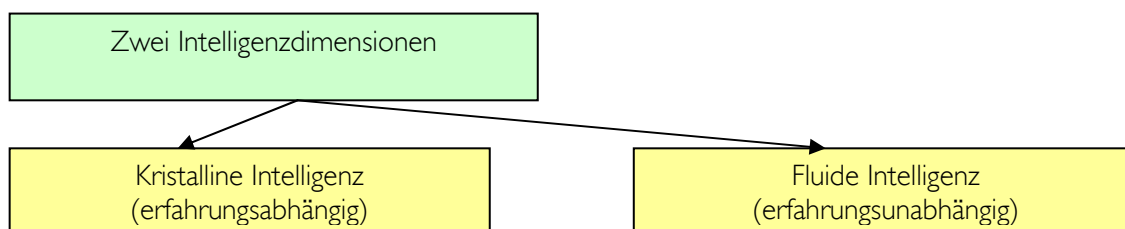
Lehr und Thomae wiesen in ihrer Bonner Längsschnittstudie aus dem Jahr 1987 nach, dass die kognitive Leistungsfähigkeit eines Individuums im Alter das Ergebnis der individuellen Lebensgeschichte ist. Die im mittleren Lebensalter beobachteten interindividuellen Unterschiede der Intelligenz bleiben auch im Alter erhalten. (zitiert nach Oswald, 2000) Bis zum 80. Lebensjahr sind weniger Unterschiede aufgrund des Alters, sondern mehr solche Variablen wie Kohortenzugehörigkeit, Erziehung, sozioökonomischer Status und die Gesundheit entscheidend (Malwitz-Schütte, 1998).

Lehr widersprach schon Anfang der 1970er Jahre dem angenommenen generellen Leistungsabfall ab dem 30. Lebensjahr (Lehr, 1991; Oswald, 2000). Auch Drinck weist auf Untersuchungen hin, die nachweisen, dass interindividuelle Differenzen Altersdifferenzen

wesentlich überlagern können und im Altersverlauf zunehmen (1990 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999).

Das Modell von Horn und Catell (1966 zitiert nach Lehr, 2000) betrachtet bahnbrechend die Leistungsfähigkeit im Alter. Sie unterschieden zwei voneinander unabhängige Intelligenzdimensionen: die kristalline von der fluiden Intelligenz, die sich als erfahrungsabhängig und erfahrungsunabhängig unterscheiden (Malwitz-Schütte, 1998).

Abb.2.14.: Unterscheidung der beiden Intelligenzdimensionen im Alter



Der Begriff der **kristallinen Intelligenz** fasst die im Lebenslauf erworbenen Erfahrungspotentiale, die bis in das hohe Alter noch zunehmen können (Weinert 1994 zitiert nach Behrend, 2002). Da sie stark übungs- und bildungsabhängig sind und z.B. das Sprachwissen, kulturelles und soziales Wissen umfassen, sind sie individuell unterschiedlich ausgeprägt. Leistungen, die nicht unter Zeitdruck erbracht werden müssen (z.B. logisches Denken, Rechenfähigkeit, allgemeines Wissen, Gedichte lernen) formen die kristalline Intelligenz. (Oswald, 2000) Nehmen die Ressourcen des Alters zu (s. 2.4.1.1., S. 31) und treten in den nächsten Jahren immer mehr bildungsgewohnte Ältere in das Rentenalter ein, so wird die kristalline Intelligenz des Alters immer präsenter und Bildung und Produktivität im Alter wird vermutlich nachgefragter sein.

Die oftmals negativ festgestellten kognitiven Merkmale älterer Menschen und vor allem älterer Erwerbspersonen beziehen sich vor allem auf die **fluide Intelligenz**. Dies ist eine altersspezifisch verringerte kognitive Aufnahme und Bewältigung aktueller und neuer Arbeits- und Umwelteinflüsse durch den Einzelnen (Weinert 1994 zitiert nach Behrend, 2002). Als inhaltsübergreifende Grundfunktion, die Informationen flexibel aufnimmt und verarbeitet, ist sie stark tempoorientiert. Diese Dimension (z.B. die Wortflüssigkeit, die Auffassungsgeschwindigkeit, die Raumvorstellung), die vor allem das Arbeitsgedächtnis beeinflusst, ist weniger milieu- und bildungsabhängig, sondern eher genetisch bedingt. (Oswald, 2000)

### Das Erfahrungswissen

Zunehmend aufmerksam in der Beurteilung der älteren Arbeitnehmer als innerbetrieblich bedeutende Ressource wird die alltagspraktische Dimension Erfahrungswissen als weitere Differenzierung der kognitiven Leistungsfähigkeit (Kruse 2000 zitiert nach Behrend, 2002) betrachtet.

Sie ist die Komponente der Intelligenz, die neben den zunehmenden kristallinen Stärken der Älteren auch gut für produktive Tätigkeiten eingesetzt werden könnte, da sie Projekte bereichern bzw. bürgerschaftliches Engagement fachlich unterstützen könnte. Das Bundesmodellprojekt „Erfahrungswissen für Initiativen“ greift diese Kategorie gezielt auf, vertraut auf dieses Erfahrungswissen und gestaltet damit nachberufliche Aktivitäten Älterer gerade in freiwilligen Bereichen. „EFI“ definiert das Erfahrungswissen als das im Laufe des Lebens gesammelte Wissen und Können einer Person im Sinne von Gebrauchswissen für die Alltagsgestaltung, benennt es als erlernte, ausgebildete Fähigkeit und Kompetenz und als persönliche Urteilskraft (Burmeister et al., 2005).

Den Verlust, dieses Erfahrungswissen älterer Menschen ob im Beruf oder in nachberuflichen Tätigkeiten nicht abzufragen, verdeutlicht die Einteilung von Bruggmann (2000 zitiert nach Behrend, 2002). Mit dem Erfahrungswissen Älterer verbindet sich:

Abb. 2.15. (Bergold et al., 1999)



- **fachliche und methodische Kompetenz.** Projekte oder jüngere Generationen können sowohl von den erprobten Routinen, von einer Problemlösungskompetenz auch bei neuartigen Problemen als auch von dem Fach- und Faktenwissen aus dem Beruf und von den Erfahrungen aus erlebten Fehlern profitieren.

- **die Fähigkeit, Veränderungen abzuwägen.** Selbst wenn Ältere Veränderungen stärker ablehnen als Jüngere, so kann das Festhalten an Bewährtem durchaus positiv als abwägendes, rationelles Handeln interpretiert werden, das erfahrungsbedingte Veränderungseinstellungen prägen.

- **Lebenserfahrung.** Die über das Erfahrungswissen im Beruf weit hinausgehende Lebenserfahrung mit ihren Bestandteilen der Selbstkenntnis, der Abgeklärtheit, der Zufriedenheit mit dem Erreichten, der Gelassenheit und des erfahrungsfundierten Urteilsvermögens würde für Projekte und andere Generationen ungenutzt bleiben.

- **soziale Kompetenz.** Zu nennen sind hier z.B. evtl. vorhandenes Einfühlungsvermögen und langjährig erworbene Menschenkenntnis, von der man profitieren könnte.



• **eher durch traditionelle Normen und Werte geprägtes Verhalten.** Die bei älteren Arbeitnehmern häufig benannten Eigenschaften wie ein ausgeprägtes Pflichtbewusstsein, ein hohes Arbeitsethos, Loyalität gegenüber dem Betrieb könnten Vorbildwirkung auch für Jüngere haben.

Das Erfahrungswissen älterer Arbeitnehmer ist nur als Tendenz zu werten (Bruggmann 2000 zitiert nach Behrend, 2002). Ein fortgeschrittenes Alter stellt eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung für ein ausgeprägtes Erfahrungswissen dar. Die Qualität des Erfahrungswissens korreliert in der Regel mit einem mittleren und höheren Qualifikations- und Ausbildungsniveau der Erwerbspersonen. Frei über die berufliche Tätigkeit zu bestimmen, eine aktive Gestaltung außerhalb der Arbeit lassen vermehrt Erfahrungen in dem oben aufgeführten Sinn entstehen. (Behrend, 2002)

Die mit der Entberuflichung des Alters (s. 2.5.1.2.1., S. 38) beschriebenen Ausgliederungsprozesse sind fatal, da sie vielfältiges Erfahrungswissen älterer Arbeitnehmer brach liegen lassen bzw. weder in beruflichen noch in nachberuflichen Kontexten abfragen.

Auch die heute noch herrschenden Modelle der geblockten Altersteilzeit, d.h. der erst tariflichen Arbeitszeit bei weniger Lohn und der spätere abrupte Arbeitsausstieg bei Lohnfortzahlung, lässt Erfahrungswissen ungenutzt, wenn in der nachberuflichen Phase nicht Bindungen zum Betrieb oder aber zu neuen Tätigkeitsfeldern gefördert werden. Ein allmählicherer Ausstieg aus dem Erwerbsleben würde häufiger Gelegenheit geben, das Erfahrungswissen älterer Arbeitnehmer Stück für Stück an die jüngere, nachfolgende Generation abzugeben und gleichzeitig vielleicht sogar neue Kontakte zu freiwilligen Initiativen etc. finden lassen (s. 4.6.2.2., S. 243).

Wichtig ist, dass die Älteren ihr Erfahrungswissen eigenen und kulturellen Änderungen auch aussetzen und auch im Alter bereit sind, dieses Wissen auch zu verarbeiten, erst dann wird das Erfahrungswissen für andere Generationen brauchbar (Rosenmayr, 2002). Diese Bereitstellung und Veränderung des Erfahrungswissens könnten geeignete Bildungs- und Produktivitätsangebote durchaus unterstützen.

#### **2.7.4. Folgen für Bildungs- und Produktivitätsangebote im Alter**

Ältere Menschen verfügen über reichhaltige Potentiale sowohl bezüglich ihrer physischen, mehr noch im Bereich ihrer psychischen Leistungskraft. Nicht alle Älteren verfügen über die gleichen, aber zunehmend mehr Ältere. Diese Potentiale zu nutzen, wenn denn Ältere bereit sind, sie auch in außerberuflichen oder -familiären Kontexten zur Verfügung zu stellen, wäre sowohl für Bildungs- und Freiwilligenorganisationen als auch für die Älteren und andere Generationen gewinnbringend.

Alle alten Menschen unterliegen einem Abbau ihrer geistigen Fähigkeiten. Sie können Neues hinzulernen, jedoch mit zunehmendem Alter immer weniger, so das Ergebnis der BASE. Dies

gilt für die mechanischen Aspekte der Intelligenz (logisches Schließen, Schnelligkeit) etwas stärker als für die pragmatischen Aspekte, da bei der Mechanik eine besonders starke Affinität zu abnehmenden sensorischen Fähigkeiten zu beobachten ist. (Mayer et al., 1999) Allerdings erfolgt dieser Abbau, unter Ausschluss krankheitsbedingter Abbauerscheinungen wie z.B. Demenz, erst sehr spät im Lebenslauf. Schneider (2000) beschreibt, dass nach dem Zuwachs beider Intelligenzdimensionen bis zum 17. Lebensjahr ein Plateau bis zum 60. Lebensjahr erhalten wird, welches sich erst ab dem 80. Lebensjahr merklich abbaut, aufgrund der geringer werdenden Verarbeitungsgeschwindigkeit der Informationen meist stärker bei der fluiden Intelligenz. Die fluide Intelligenz erfährt einen leichten Abbau schon ab dem 3. Lebensjahrzehnt (Oswald, 2000), einen merklichen erst ab dem 80. Lebensjahr. Auch in der BASE - Untersuchung 70-100jähriger Berliner ( $n = 516$ ) waren die Menschen bis in das hohe Alter hinein noch lernfähig (Mayer et al., 1999).

Sowohl die BASE als auch die BOLSA bestätigen insgesamt ein verändertes Bild jenseits des 80. Lebensjahres, wenn ein eher vereinzelt auftretender geistiger Leistungsrückgang in einen allgemeinen und alle Bereiche betreffenden Leistungsverlust übergeht und dies auch bei denen, die überdurchschnittliche personale, soziale und ökonomische Ressourcen über den Lebenslauf aufweisen (Mayer et al., 1999; Malwitz-Schütte, 1998).

Selbst hier können aber durch ein gezieltes Training Fertigkeiten wie Wortflüssigkeit, Auffassungsgabe oder räumliches Denken geübt werden und somit den Abbau verlangsamen. Das zweistufige Modell der Intelligenz verweist auf Trainingsmöglichkeiten beider Intelligenzdimensionen, die neben der Selbstaktivität Älterer auch eine Aufgabe für Bildungsinstitutionen sein können, um ein selbständiges und aktives Leben so lange wie möglich aufrecht zu erhalten, denn Gedächtnisfunktion und Psychomotorik sind durch Übung und Training zu verbessern. (Kruse, 1992b)

*„Alterstypische Reduktionen der Leistungsfähigkeit sind bei adäquaten Anregungen stark modifizierbar; sie können aufgehalten, zeitlich verlangsamt oder sogar für gewisse Zeit rückgängig gemacht werden“  
(Baltes 1987 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999, S. 10; Kohli; Künemund, 2001, S. 120).*

Hier kann selbstorganisierte oder institutionelle Bildungsaktivität im Alter also durchaus einen Beitrag leisten, anregend auf die kristalline, aber auch auf die fluide Intelligenz zu wirken. Letztendlich können Bildungsprozesse auch dazu beitragen, das Erfahrungswissen zu nutzen und weiter auszuprägen. Wichtig ist, dass entsprechende institutionelle Angebote Ältere auch wählen lassen.

In wie weit regionale Altersbildungsangebote das Erfahrungswissen der Älteren nutzen, werden die Forschungsteile C (s. 6.4.3.4., S. A152) und D (s. 6.5.3., S. A183) zeigen.

Wenn die lebenslange kognitive Entwicklung durch z.B. die emotionale Stärke, durch Coping-Strategien bei krisenhaften Lebensereignissen, durch soziale Ressourcen und Netzwerke, durch die Fähigkeit zur Stressbewältigung und die berufliche Zufriedenheit (Malwitz-Schütte,

1998) beeinflusst wird, dann können Bildungs- und Produktivitätsangebote genau diese Eigenschaften und Fähigkeiten trainieren und fördern.

Die These, dass eine gute Ausbildung und ein anspruchsvoller Beruf vor dem Altersabbau geistiger Leistungsfähigkeit generell schützen, hat sich mit der BASE - Untersuchung nicht bestätigt (Mayer et al., 1999). Menschen mit überdurchschnittlicher Bildung und einer höheren Schichtzugehörigkeit erleben den gleichen Abbau. Da sie aber ein höheres Leistungsniveau geistiger Fähigkeiten zu Beginn des Alters haben (Lindenberger; Baltes 1995 zitiert nach Mayer et al., 1999) und diese höhere Leistungsfähigkeit im Alter gegenüber anderen, inaktiveren Älteren bis in das hohe Alter auch beibehalten, sind sie für die Bewältigung von Alltagsproblemen besser gewappnet (Mayer et al., 1999). Somit ist wichtig, Aktivität, Bildung, soziale und gesellschaftliche Integration über den gesamten Lebenslauf zu verteilen, um den Einschränkungen und Lebensveränderungen im Alter zu begegnen. Biographisch sich gefestigte Lebenslagen bestimmen und verstetigen Entwicklungspotentiale im Alter (s. 2.6.4.3., S. 61).

Das spricht dafür, den Menschen lebenslang Lern- und Engagementchancen zu ermöglichen und vor allem die Zugänge dafür zu erleichtern, um auch im Alter dafür offen zu sein, wenn die Älteren es denn wollen und es Ausdruck ihres Lebensstils ist (s. 2.4.2.2.1., S. 34).

## **2.8. Alter und Altern - Fazit für Altersbildungsinstitutionen**

Die Bevölkerungszahl in Deutschland nimmt ab, dies lässt auf zukünftig weniger Teilnehmer an institutionellen Weiterbildungsangeboten, auch auf weniger freiwillig Engagierte, schließen. Wenn es weniger (junge) Bevölkerung gibt, dann sinken zukünftig, wenn sich Weiterbildungsinstitutionen nicht verändern, deren Teilnehmerzahlen. Es ist zu vermuten, dass spezielle Altersbildungsangebote immer mehr zu einem Schwerpunkt institutioneller Weiterbildung werden.

Kapitel **2.2.** zeigte, dass die Bevölkerung nicht nur abnimmt, sondern auch altert. Es kommt zu einem zunehmend hohen Alter mit einem dann hohen Frauenanteil und zum zunehmenden Alleinsein im Alter, wenngleich dies noch ein überwiegend weibliches Phänomen bleibt.

Es werden weniger Kinder geboren. Es wurde ausgeführt, dass das weder durch eine veränderte Familienpolitik noch durch eine neue Migrationspolitik kurzfristig zu stoppen ist. Daher stehen immer mehr älteren Menschen immer weniger junge gegenüber. Institutionelle Weiterbildungsangebote werden sich auf diese neue, zahlenmäßig starke Gruppe der über 60jährigen einrichten und Angebote für sie entwickeln müssen, wollen sie Adressaten gewinnen bzw. ihre Teilnehmerzahlen konstant halten.

Gerade weil die demographische Entwicklung Deutschland so frühzeitig und nachhaltig im Vergleich zu anderen Nationen trifft, verlangt sie eine beispielhafte Lösung der Probleme, die diese Entwicklung neben den positiven Seiten eines verlängerten und viele Optionen bietenden Lebens der Älteren mit sich bringt.

Anforderungen an die Gesellschaft sind z.B., sich auf die historischen Ursprünge der Städte zurück zu besinnen und diese zu vitalisieren, wie es in Cottbus-Sachsendorf z.B. durch Mittel der „Sozialen Stadt“ derzeit massiv passiert. Die zugewanderte Bevölkerung ist ebenso zu integrieren, wie die Älteren für den Arbeitsmarkt zu qualifizieren und sie in ihm zu halten (s. 2.5.1.2., S. 38). Neue soziale Dienste und Netzwerke (Birg, 2004) sind zu entwickeln, die die Generationen zusammenbringen und die solidarische Unterstützung fördern.

Den demographischen Wandel nur negativ zu sehen und die sicher steigenden Renten- und Pflegekosten allein zu betrachten, verdeckt die vielen positiven Aspekte. Immer mehr Menschen leben immer länger selbstbestimmt und selbstverantwortlich eine lange Zeit nach der Berufstätigkeit. Sie bringen ihre Lebenserfahrungen eine lange Zeit noch innerhalb von Familie und sozialem Umfeld ein und leisten unverzichtbare familiäre Unterstützungen, die die jüngere Generation in einer schnellen und flexiblen Arbeitswelt ein Stück weit entlastet. Alter stellt für die meisten inzwischen ca. ein Drittel des Lebens dar. Es ist also nicht zu

verbringende „Restzeit“ (Kohli; Künemund, 2000a), sondern „aktive Lebenszeit“, die gestaltet werden will. Institutionelle Weiterbildung kann hier auch durch die Ideen und Erfahrungen der Älteren bereichert werden, auch und gerade, wenn sie noch mehr attraktive Angebote für sie entwickelt.

Bildungsangebote werden, da sie zunehmend aufgrund lebenslanger Verpflichtung zum Lernen gewohnter sind, in der Zukunft auch durch Ältere nachgefragter sein. Sie werden aber auch anspruchsvoller werden müssen für die Generation der Älteren, die da kommt.

Ob Altersbildungsinstitutionen der Region dem schon Rechnung tragen, werden die Forschungsteile A – D (6.) zeigen. Darüber hinaus will die Forschungsarbeit Veränderungsbedarfe, geäußert durch schon bildungs- und engagementaktive Senioren (s. Forschungsteil A; s. Forschungsteil B) bei Altersbildungsinstitutionen der Region Cottbus eruieren.

Die Beschreibung, wer in der heutigen Gesellschaft „alt“ ist und für wen diese veränderten Bildungsangebote dann generell gelten sollen, ist nicht pauschal möglich und hängt, so wie Kapitel **2.3.** zeigte, von individuellen biologisch, sozialen und gesellschaftlichen Bedingungen im Laufe des Lebens ab.

Individuelle Empfindungen konkurrieren mit gesellschaftlichen Zuschreibungen, beides verbietet, ältere Menschen in ein Raster zu pressen und das Alter an einem bestimmten Tag beginnen zu lassen.

Sicherlich ist der Renteneintritt oder die Ruhephase nach dem Erwerbsleben ein Orientierungspunkt, welchen sich auch die vorliegende Forschungsarbeit wählt, wenn sie Veränderungen in den Altersbildungsangeboten für Menschen in der Ruhestandsphase aufzeigt.

Inwieweit die Älteren die Altersbildungsangebote dann auch annehmen, wird neben den Faktoren der Gewohnheit und der materiellen und sozialen Lebensumstände immer auch ein Ausdruck des Empfindens des persönlichen Alters sein. Aber auch das soziale Alter und die Zuschreibungen, die daraus für die ältere Generation entstehen, beeinflussen die Älteren, ob sie Altersbildungsangebote nutzen und welche.

Dieses soziale Alter wirkt gleichzeitig auch auf die Altersbildungsangebote. Nicht zuletzt ist auch die vorliegende Forschungsarbeit selbst Ausdruck eines veränderten Altersbildes, welches eine veränderte Altersbildungsinstitution einfordert.

Die Einteilung der Altersphase von Backes und Neumann beschreibt vor allem die Aufgaben, die in den einzelnen Phasen des Alters auf die Älteren zukommen und zu bewältigen sind. Die damit verbundenen aufzubringenden Zeit-, physischen und psychischen Ressourcen werden sich auch auf die Bereitschaft auswirken, zusätzlich noch bildungs- oder freiwillig aktiv zu sein.

Insgesamt zeigt Kapitel **2.4.** ein Mehr an Ressourcen und Kompetenzen der älteren Menschen auf, die für eigene Interessen und Beziehungen gerade zu Beginn der Ruhestandsphase eingesetzt werden können. Die Überlegungen zu veränderten Bildungsangeboten im Alter werden auch davon beeinflusst. Ältere rücken somit nicht nur in den Blick der sozialpolitischen Last und Sorge, wie angesichts der Verschiebung des Verhältnisses zwischen Alt und Jung sich z.B. der Rentenbezug dauerhaft sichern lässt. Erkennbar wird auch ihr Potential von Interessen, von klarem Selbstbewusstsein und neuen Lebensentwürfen für den Lebensabschnitt Alter (Kohli; Künemund, 2000b).

Dieses Potential kann der Entfaltung in freiwilliger Bindung an andere und dem Gemeinwesen (KBE – Kommission Altenbildung, 1999) dienen, es kann für Bildung im Alter genutzt oder auch „nur“ in Familie und private Lebensbereiche investiert werden.

Insgesamt bietet Alter zahlreiche Entwicklungspotentiale und die Chance zur Selbstverwirklichung (s. 2.3.2., S. 26). Dabei zeigen die Sinus-Studie und die Lebensstilforschung des Alters (s. S. 34), wie unterschiedlich Menschen im dritten Lebensalter diese Entwicklung für sich selbst definieren. Welche Rolle derzeit schon Bildungsangebote im Alter und freiwilliges Engagement im Alter für die Selbstverwirklichung in der dritten Lebensphase in Deutschland spielen, werden die Kapitel zur Bildungsteilhabe im Alter (s. 3.7., S. 152) und zum freiwilligen Engagement im Alter (s. 4.5., S. 214) zeigen.

Die angestrebten Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen sollen ihren Beitrag dazu leisten, dass sich die Wahlmöglichkeiten für das Alter erweitern und Bildungsangebote für Ältere so attraktiv werden, dass aus einem überwiegend z.B. das Alter genießenden Lebensstil mit einem Rückzug in die private Sphäre ab und zu auch mal ein aktiver, neuer Altersstil entsteht, der dann zu einer Verantwortungsübernahme auch für andere führt.

Eine Aufgabe im Alter ist die „Biographisierung des Ruhestandes“ (Kohli; Künemund, 2000a), d.h. der neue Lebensabschnitt kann und muss stärker durch eigenes Handeln gestaltet werden und wird somit zur eigenen, zu gestaltenden Biographie. Diese eigenständige Bewältigung ohne strukturierende Vorgaben durch Beruf und dadurch verbundene gesellschaftliche Einbindung zeigt auch die Bedeutung der in der ersten und zweiten Lebensphase erworbenen Kompetenzen auf. Bildungs- und Produktivitätsangebote im Alter können helfen, den Alltag zu strukturieren und neue, erfüllende Aufgaben zu finden, wenn der Ältere es denn möchte beziehungsweise Hilfe dazu bedarf.

Die Forschungsteile A (s. 6.2., S. A7) und B (s. 6.3., S. A51) wollen herausfinden, wie Angebote der Bildung oder Angebote freiwilligen Engagements beschaffen sein müssen, um bei der Individualität der Älteren auch anzukommen und die Zahl der aktiven, neuen Alten und deren Übernahme auch wieder gesellschaftlicher Aufgaben zu erhöhen.

Rosenmayr (1996) schließt sich zwar der Entstehung neuer, empirisch nachweisbarer, Lebensstile an, stellt aber zurecht die Frage, ob es sich bei den neuen, aktiven Alten um ein Verhalten handelt, welches aus dem Gewohnten fortgeführt wird oder ob es ein alters- und lebenslaufmäßig neues Verhalten ist, eine neue Altersaktivität. Diese Frage ist auch für Altersbildungseinrichtungen entscheidend und soll zumindest mit den Forschungsteilen A und B für die befragten und interviewten Älteren der Region Cottbus, aber auch mit den Kapiteln 3.7. zur Bildungsteilhabe im Alter (s. S. 152) und 4.5. zum freiwilligen Engagement im Alter (S. 214) für Deutschland beantwortet werden: Bricht an der Schwelle zum dritten Lebensalter wirklich eine neue Altersaktivität auf, die auch in Bildungs- und Produktivitätsengagement mündet oder führen die älteren Menschen gewohnte Verhaltensweisen fort, und der Teil der Älteren, der schon immer Bildung nutzt oder der schon immer ehrenamtlich produktiv ist, bleibt gleich groß?

Dabei sind für die vorliegende Forschungsarbeit die Hintergründe des Entscheids für den einen oder anderen Lebensstil im Alter interessant, vor allem der Forschungsteil B (s. 6.3., S. A51) mit seinen Interviews bildungs- und freiwillig produktiver Älterer wird dazu Erkenntnisse bringen.

Unterbleiben neue Altersaktivitäten, dann würden alle Angebote der Bildung und Produktivität nur die ansprechen, die schon immer aktiv sind. Anregungsbemühungen in der nachberuflichen Phase, um weiteren Älteren neue, andere Perspektiven zu eröffnen, wären unwirksam. Zuversicht bringt da die geäußerte Lebenszufriedenheit der Mehrheit der Menschen in der zweiten Lebenshälfte, auch der Menschen in einem hohen Lebensalter. Zufriedenheit mit dem jetzigen und gelebten Leben wird eine dringende Voraussetzung sein, sich auch neuen Möglichkeiten nach dem Beruf zu öffnen.

Das dritte Lebensalter verbindet sich im Altersbild mit den Vorstellungen einer aktiven, selbstbestimmten und mitverantworteten Lebensgestaltung (BMFSFJ, 2001). Aufgrund der Vielschichtigkeit aller Lebensphasen lässt sich dieses Altersbild aber nicht generalisieren. Die Älteren sind in ihren Ansprüchen und Voraussetzungen differenzierter als jüngere Erwachsene, sie bringen auch die unterschiedlichsten biologischen, psychischen und sozialen Variablen mit (Malwitz-Schütte, 1998). Die verschiedenen Lebensstile, die die Abb. 2.5. (s. S. 37) verdeutlicht, können nur Orientierungen für die differenzierte Lebensgestaltung Älterer sein. Die Übergänge sind fließend und mischen sich aufgrund des momentanen Lebenszyklus und der damit verbundenen Bewältigungsaufgaben (s. 2.3.4., S. 29). Die Zahl der aktiven, neuen Alten bleibt in der Minderheit, wenn sie auch ein Viertel der Älteren ausmacht (Schimany, 2003). Die bisherigen Ausführungen zum 3. Lebensalter verdeutlichen aber, dass deren Zahl gemessen an allen Menschen im dritten Lebensalter größer wird.

Damit einher geht nicht nur die Frage, was Ältere für die Gesellschaft auch in der Phase nach dem Beruf noch leisten, wie sie ihre Ressourcen für das Gemeinwohl einsetzen können.

Gesellschaftliche Strukturen müssen diese vorhandenen Potentiale auch abfragen, sie durch ansprechende Angebote fördern. Damit ist der gesellschaftliche Part angesprochen (s. Laslett, 1995; BMFSFJ, 2001). Parallel zu den neuen Ressourcen muss sich auch die Infrastruktur den aktiven, neuen Alten anpassen, dies gilt u.a. für kulturelle und bildende Einrichtungen. Welche Möglichkeiten dazu geschaffen werden, ist Ausdruck des sozialen oder öffentlichen Alters (s. 2.3.2., S. 26) und beeinflusst das persönliche Alter der Älteren.

Mit den aufzuzeigenden Veränderungen bei Altersbildungseinrichtungen will die vorliegende Arbeit einen Beitrag leisten, diesen gesellschaftlichen Auftrag zu erfüllen und einen Teil der (Bildungs)Infrastruktur so zu verändern, dass Ältere sich auch weiter, trotz Aufgabe beruflicher Pflichten, in die Gesellschaft einbringen.

Das dritte Lebensalter bringt nicht nur die erwähnten (s. 2.4.1.1., S. 31) positiven Aspekte mit sich. Gerade die derzeit noch frühe Entberuflichung weit vor dem eigentlichen Rentenbeginn verweist auf die Probleme des dritten Lebensalters.

Kapitel **2.5.** zeigt, dass diese Phase für eine immer größer werdende Anzahl von Menschen immer früher beginnt. Dieser negative Aspekt der Verjüngung des Alters steht den positiven Effekten wie z.B. der jünger gewordenen Selbsteinschätzung der Älteren (Tews, 1993) gegenüber, die eine veränderte Sicht auf das eigene persönliche Alter bringen kann (s. 2.3.2., S. 26).

Die negativen Aspekte der Verjüngung werden für eine wachsende Zahl von Menschen in eine Lebensphase vorverlegt, in der sich die Betroffenen noch nicht als Ältere einstufen (Schimany, 2003) aber mit den für das höhere Alter typischen Situationen und Problemen umgehen müssen. Aus beruflicher und gesellschaftlicher Partizipation ausgeschlossen zu werden kann Altersprobleme vorverlegen. Immer früher müssen in der Mehrheit ältere Arbeitnehmer die Verluste sozialer Beziehungen und Lebensinhalte auffangen, materielle Einbußen und Einschränkungen hinnehmen, sich soziale Identität neu erarbeiten. Das sind Entwicklungsaufgaben, die typischerweise mit dem Eintritt in das Rentenalter verbunden sind, und die viele Arbeitnehmer gerade in Ostdeutschland unverhofft in den letzten fünfzehn Jahren auf sich nehmen mussten.

Die retrospektive Idealisierung der Arbeit als ein Verarbeitungsmuster bei deren Verlust, die schon in der klassischen Studie „Die Arbeitslosen von Marienthal“ (Jahoda; Lazarsfeld, Zeisel 1996 zitiert nach Kirchler; Kirchler, 1993) zu Beginn der 1930er Jahre herausgearbeitet wurde, erschwert es, den Verlust zu verarbeiten und sich jenseits der Erwerbsarbeit neuen Aufgaben- und Identitätsfelder zu öffnen. Hinzu kommt, dass die Erwerbsarbeit einen hohen gesellschaftlichen „Wert“ in einer arbeitsorientierten Gesellschaft darstellt.



Die Arbeitslosigkeit im Osten Deutschlands ist deutlich höher als im westlichen Teil. Dabei ist die Arbeitslosigkeit ein Phänomen, welches gerade ältere Arbeitnehmer trifft, Frauen und Männer zumindest in der Forschungsregion Cottbus gleichermaßen.

Die im Zuge des demographischen Wandels dringend nötigen Veränderungen im Denken und Handeln gegenüber älteren Arbeitnehmern und der drohende Fachkräftemangel finden in den Beschäftigungszahlen älterer Arbeitnehmer immer noch keinen Niederschlag. Es kommt zu massiver Ausgliederung von fachlichem und menschlichem Kapital, für Ältere prägen sich die Übergänge in den Ruhestand immer mehr durch Übergangsphasen und Unsicherheiten.

Die z.B. dadurch verlorene soziale Eingebundenheit benötigt Bewältigungsstrategien, die ein erfülltes Leben auch nach dem Beruf und ohne ihn ermöglichen. Diese Bewältigung ist in Ostdeutschland aufgrund der massiven gesellschaftlichen Umbrüche Anfang der 1990er Jahre und der bis dahin kontinuierlichen Berufsbiographie gerade auch ostdeutscher Frauen sicherlich noch schwieriger als in Westdeutschland.

Konstruktive Bewältigungsmuster in der Umbruchphase des Alters werden auch durch die Bildungsabfrage im Berufsleben und die dort erfahrene gesellschaftliche Nützlichkeit geprägt. Die vorliegende Forschungsarbeit möchte mit aufzuzeigenden Veränderungen der Altersbildungsinstitutionen Möglichkeiten zu dieser konstruktiven Bewältigung bieten.

Solange die Erwerbsarbeit dominiert und die materielle Absicherung im Alter bestimmt, solange haben es freiwillige, ehrenamtliche Tätigkeitsangebote als Ersatz für erfahrene Verluste bei Berufsaufgabe schwer. Dies spiegelt sich auch später noch wider, wenn im Kapitel zum Freiwilligen Engagement Älterer (s. 4.5., s. S. 214) gezeigt wird, dass die Engagiertesten im Alter die schon während ihrer Berufstätigkeit Aktiven sind. Es sind weniger die Arbeitslosen, die sich engagieren.

Die durch den Ausschluss aus der Berufstätigkeit beschriebenen abgebrochenen beruflichen und allgemeinen Weiterbildungsaktivitäten prägen sicherlich auch die Engagementbereitschaft ostdeutscher Älterer, denn Bildung und Engagement beeinflussen sich gegenseitig (s. ebenda). Dies hat selbst Einfluss auf die nachberufliche Bildungsbereitschaft. Denn einmal Bildungsunaktive für eine Bildung für nachberufliche Tätigkeiten wieder zu motivieren, ist schwer.

Auch wenn die niedrigen Beschäftigungszahlen älterer Arbeitnehmer derzeit noch gelten, so war doch der dargestellte Übergang vom Defizit- zum Kompetenzmodell (s. 2.6.1, S. 50) ein bildungspolitisch wichtiger Schritt, denn er ließ auch für das Alter Bildungsangebote entstehen und ist größtenteils der Altersforschung zu verdanken.

Sich für die Aktivität oder das Disengagement im Alter zu entscheiden, ist, wie bei der Auswahl eines bestimmten Lebensstils im Alter, eine höchst individuelle Komponente. Die

Entscheidung hängt wieder von den Lebenserfahrungen und den eigenen psychischen und physischen Befindlichkeiten ab. Sie hängt auch davon ab, wie die Aktivitäten gesellschaftlich nachgefragt werden und welche Aktivitäten Unterstützung erhalten.

Das Kompetenzmodell sieht den Menschen als autonomen, uneingeschränkt leistungsfähigen Erwachsenen und grenzt die Älteren, die sich in Abhängigkeiten befinden, aus. Eine kompetente Altersbewältigung schließt aber gerade ein, Abhängigkeiten zu akzeptieren und mit Defiziten umzugehen und Altersdifferenzen auch als Ausgangspunkt des Lernens zu nutzen (Kade, 1999).

Trotzdem bleibt die Aktivität ein häufig gewählter Lebensstil, der sich in privaten und öffentlichen Tätigkeitsfeldern niederschlagen kann. Wie aktiv Ältere in der Bildung und im freiwilligen Engagement sind, zeigen die Kapitel 3.7. zur Bildungsteilhabe im Alter (s. S. 152) und 4.5. zu freiwilligem Engagement im Alter (s. S. 214). Die vielfältigen Aktivitäten im Bereich der Produktivität und Bildung widersprechen dem in der Modernisierungsthese (s. 2.6.4.1., 56) behaupteten Bedeutungsverlust der älteren Generation.

Kapitel **2.6.** zeigte, dass sich soziale Ungleichheiten im Leben auch im Alter fortsetzen, auch wenn sie ihre Wirkung, je höher das Alter ist, verlieren und das biologische Alter ausschlaggebender wird. Somit bestimmt die soziale Ungleichheit auch die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaften für ältere Menschen, denn Bildungsstand und materielle Ressourcen entscheiden, auch außerhalb von privater Sphäre Angebote der Gesellschaft zu nutzen.

Insgesamt muss ein schon immer aktiver Mensch im Alter nicht auch aktiv bleiben, auch wenn sich diese Kontinuität im Übergang von der Erwerbstätigkeit zum Ruhestand für die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaft häufig nachweisen lässt (s. 4.5.4.4.2., S. 227). Diskontinuität und Veränderung gewohnter Bahnen sind möglich. Je attraktiver die Bildungsangebote sind, um so eher besteht vielleicht die Chance, auch Bildungsungewohnte an Bildungsangebote heranzuführen.

Es ist wünschenswert, ein erfolgreiches Alter für jeden Älteren zu begleiten, wobei das „erfolgreich“ jeder für sich selbst definiert und gesellschaftliche Angebote lediglich unterstützenden Charakter haben. Diese Angebote zu nutzen und sich selbst konstruktive Bewältigungen zu schaffen, ob die nachberufliche Phase als Verlust oder als Chance erlebt wird, bleibt jedem Einzelnen in Selbstaktivität auferlegt.

Kapitel **2.7.** verdeutlichte, dass sich durch die Selbstaktivität der Älteren auch die Altersbilder prägen. Sie werden aber auch von der Gesellschaft und durch deren Umgang mit den Älteren in der Gesellschaft beeinflusst.

Altersbilder sind dichotom. Es gibt nicht *DAS* gesellschaftliche Bild vom Alter und auch nicht *DAS* Bild aus dem Alter selbst heraus.

Altersbilder haben sich zum Teil gewandelt hin zu einem Bild von Kompetenzen und Fähigkeiten, die es zu nutzen gilt und weg von einer ausschließlich defizitären Vorstellung über das Alter. Das führte letztendlich zu einer Abgrenzung eines dritten von einem vierten Lebensalter.

Wichtig für eine älter werdende Gesellschaft ist der konstruktiv - kritische Umgang mit diesen positiv gewordenen Leitbildern, aus dem sich dann ein Altersbild formt, welches dann gesellschaftlich durchzusetzen ist. Die Umsetzung eines positiven Altersbildes in Teilbereiche der Gesellschaft, z.B. bei der Erwerbstätigkeit, verläuft zäh (s. 2.5.1.2., S. 38).

Wesentlich beeinflusst haben die sich wandelnden Altersbilder die amerikanische, zunehmend aber auch die deutsche Altersforschung, vor allem die entwicklungspsychologischen und soziologischen Theorien über das Alter und deren Veränderungen im Laufe der Jahre.

Ältere sind leistungsfähig, und das in zunehmendem Maße. Trotz der Leistungsfähigkeit bis in das höchste Alter führt das derzeit noch nicht zum Verbleib der Älteren im Beruf, d.h. die frühzeitige Entberuflichung findet nach wie vor statt (Knopf, 1999a). Dabei sind die Unterschiede der Leistungsfähigkeiten innerhalb einer Generation größer als die Unterschiede zwischen verschiedenen Generationen. Für einen Verbleib älterer Arbeitnehmer im Betrieb spricht auch, dass selbst wenn die fluiden Kompetenzen im Alter nachlassen, sie dennoch trainierbar sind und durch die kristalline Intelligenz und das Erfahrungswissen wettgemacht werden können.

Nimmt man neben der medizinisch physischen Komponente auch diese psychische Leistungsfähigkeit im Alter in den Blick, so spricht diese noch mehr dafür, Bildungs- und Produktivitätsangebote im Alter zu unterbreiten und Leistungsfähigkeiten, wenn sie denn durch die Älteren bereitgestellt werden wollen, abzufragen.

Auch bei der Leistungsfähigkeit gilt, dass die im Laufe des Lebens gemachten Erfahrungen und Abrufprozesse von Wissen und Fertigkeiten der beste Garant sind, auch im Alter noch leistungsfähig zu sein und somit auf Wunsch auch Bildungs- und Produktivitätsangebote zu nutzen.

Die demographische Entwicklung zwingt zu der Schlussfolgerung, dass Bildungs- und Freiwilligenorganisationen verstärkt auch auf die ältere Bevölkerung zugehen müssen, wollen sie sich ihre Adressaten bzw. Aktiven auf lange Sicht erhalten. Altern hat sich gewandelt, es ist vielseitiger geworden, insgesamt jünger in den ersten Altersjahren, insgesamt hochbetagter und dann auch multimorbider in den späten Phasen des Alters. Somit ist die Gesellschaft gefordert, für beide Alter Angebote zu entwerfen, die ein selbstständiges aktives Leben so lange wie möglich aufrecht erhalten.

Institutionelle Weiterbildung wird in Zukunft durch die Älteren nachgefragter sein. Das lässt sich allein aufgrund der statistischen Zahlen und der Befunde zu den Ressourcen des dritten Lebensalters bestätigen: Ältere sind in Zukunft eine bevölkerungsstarke Gruppe, und sie werden und sie sind in ihrer Masse bildungsgewohnter als die Generationen der Älteren noch vor 20 Jahren. Daher lässt sich eine zunehmende Teilnahme Älterer an Bildung und Produktivität vermuten. Allerdings macht eine zahlenmäßige Mehrheit älterer Menschen noch keine automatisch höhere Nachfrage aus. Ob es zu einer höheren Nachfrage derzeit schon kommt, werden die Kapitel 3.7. zur Bildungsteilhabe (s. S. 152) und 4.5. (s. S. 214) zum freiwilligen Engagement im Alter zeigen.

Dass Altersbildungsangebote immer nur so weit realisierbar sind, wie die Älteren das selbst wollen und dass eine Bewältigung von Alter auch der Rückzug aus der öffentlichen Sphäre sein kann, wurde deutlich. Festgestellt wurde auch, dass sich die aktiven mit den passiven Phasen des Alters abwechseln, je nach Lebenslage und Lebenssituation innerhalb der Altersphase.

Angebote der Bildung und Freiwilligenarbeit müssen also in jedem Fall flexibel sein und eine kurzfristige Beteiligung ermöglichen. Die Lebensphase Alter ist differenzierter als alle anderen Lebensphasen und es ist entscheidend, welche Lebensbedingungen der ältere Mensch innerhalb seines Lebens vorfand und wie er die Veränderungen des Alters jetzt wahrnimmt und verarbeitet. Aber auch kohortenspezifische Aspekte und die erlebten Ereignisse innerhalb einer Generation selbst, aus der sich dann z.B. auch die Selbst- und Fremdbilder des Alters formen, bestimmen die Handlungen und Lebensentwürfe im Alter individuell und kohortenübergreifend mit.

Vor allem die unterschiedliche Verarbeitung der Entberuflichung, die häufig sehr frühzeitig gerade in Ostdeutschland ältere Arbeitnehmer trifft, wirkt sich auf die Bildungs- und Produktivitätsbereitschaft Älterer aus. Somit können nicht *DIE* Form der Förderung von Bildung und Engagement und auch nicht *DIE* attraktiven Angebote für Ältere entwickelt werden. Wollen sich Einrichtungen ihre Adressaten erhalten, so ist ein Umdenken unumgänglich, um für die Vielfalt des Alters frühzeitig Möglichkeiten zu finden, die eine Beteiligung attraktiv und sinnstiftend macht.

# Kapitel 3

## Bildung im Alter

### **3.1. Einleitung Bildung im Alter**

Kapitel 3 beleuchtet insbesondere das Spannungsverhältnis zwischen institutioneller Altersbildung und selbstorganisierten Lernprozessen älterer Menschen (Wittrahm 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999) näher. Dieses Verhältnis bestimmt auch die notwendigen Veränderungen von Altersbildungsinstitutionen. Dabei zeigte Kapitel 2 schon auf, wie sich Alter und das Altern der Gesellschaft vollzieht und welche historischen Veränderungen anstehen, an denen sich auch die Institutionen der Altersbildung neu orientieren sollten.

Es wird auf die aktuellen Diskussionen zum lebenslangen Lernen eingegangen und gezeigt, welche Anforderungen die EU z.B. an Bildungsinstitutionen stellt, damit mehr Menschen diese nötigen lebenslangen Lernprozesse auch vollziehen können. Bei allen Forderungen sind immer auch die derzeitigen Möglichkeiten gerade für Bildungsungewohnte zu hinterfragen, sich an diesen Lernprozessen überhaupt beteiligen zu können. Die Forderung nach lebenslangen Lernprozessen muss gleichzeitig auch die Machbarkeit für den Einzelnen und die Abfrage des vermittelten Wissens beinhalten. Reflektiert sie es nicht, erweitert sich die Schere zwischen den Bildungsgewohnten und den Bildungsungewohnten noch mehr.

Die Ausführungen zur Altersbildung und ihren Aufgaben zeigen, dass Lernen im Alter viele positive Aspekte mit sich bringt. Sie zeigen auch, dass sich die Altersbildung und ihre Institutionen durchaus in den letzten 30 Jahren schon gewandelt haben und auf die im Kapitel 2 ausgeführten Alterungsprozesse der Gesellschaft positiv reagierten.

Dabei ist bei jeder Lertätigkeit im Alter auch der nicht-funktionale Aspekt der Bildung zu beachten, d.h. gerade im Alter geht es noch stärker als in anderen Lebensphasen weniger um die Qualifizierung, sondern eher um die Weiterentwicklung des Selbst in Anlehnung an das klassische Bildungsverständnis. Kapitel 3 wird zeigen, dass es wichtig ist, neben der qualifizierenden Komponente diese ganzheitliche Sicht von Bildung zu beachten, um zum einen dem differentiellen Altern der Menschen gerecht zu werden, zum anderen Altersbildung nicht ausschließlich auf eine Wiederverpflichtung der Älteren auszurichten und für neue Tätigkeiten in dieser entpflichteten Zeit zu qualifizieren.

Mehr als in anderen Lebensphasen kommt es bei der Altersbildung darauf an, die Erfahrungen und die Lebenswelt der Teilnehmer in die Bildungsangebote zu integrieren.

Altersbildung hat die wichtige Funktion, Ältere in die Gesellschaft zu integrieren, ob über ganzheitliche Angebote oder auch als Qualifizierung für nachberufliche Tätigkeiten, wie sie näher Kapitel 4 beschreibt.

Die Aufgabe, Altersbildung zukünftig attraktiv zu gestalten ist sicher auch die Frage nach dem Verhältnis institutioneller und selbstorganisierter Lernangebote im Alter. Beide Lernformen und die Rolle der Institutionen und deren Mitarbeiter beleuchtet Kapitel 3. Dabei wird nicht

nur auf Weiterbildungsinstitutionen eingegangen, sondern auch die Altersbildung in der Sozialen Altenarbeit betrachtet, aus der sie ursprünglich hervorgeht.

Es geht nicht um die Propagierung unendlicher Selbstorganisation für die neuen, jungen Alten. Auch sie wollen nur begrenzt diese Selbstorganisation und eine neue Aktivität während des Lernens. Selbstorganisiertes Lernen wird lediglich als eine Option ausgelotet, denn die Differenzen des Alters und die unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten, im Alter zu Lernen, sind Basis in Kapitel 2 und 3.

Altersbildung in Institutionen wird nicht durch eine Masse Älterer nachgefragt. Somit müssen sich auch aufgrund des demographischen Wandels Altersbildungsinstitutionen etwas einfallen lassen, um mehr Ältere für Bildung im Alter zu gewinnen. Dass das wichtig und lohnenswert für Ältere und die Gesellschaft ist, wird aufgezeigt.

Kapitel **3.2.** beschreibt die Forderungen zum lebenslangen Lernen und zeigt die im Jahr 2000 verabschiedeten Ansätze der EU zum lebenslangen Lernen auf. Dabei wird deutlich, dass lebenslanges Lernen auch andere Lernformen als nur die formal zertifizierten Bildungsabschlüsse in Bildungsinstitutionen meint.

Mit der Altersbildung und deren historischer Entwicklung beschäftigt sich Kapitel **3.3.** Es definiert den Bildungsbegriff, an welchem sich die vorliegende Arbeit orientiert und zeigt, welche Bedeutung die Altersbildung für den älteren Menschen haben kann. Darüber hinaus betrachtet es die übergeordneten Leitlinien, nach denen Angebote der Altersbildung gestaltet werden sollten und stellt die Vielfalt der Gestaltungsmöglichkeit heutiger Altersbildung dar.

Kapitel **3.4.** formuliert daraus die Aufgaben der Altersbildung und welche Ziele die Diskussion um eine Neugestaltung der Bildung im Alter verfolgt. Die Lernfelder der Altersbildung zeigen die Möglichkeiten auf, Altersbildung zu differenzieren. Kapitel 3.4. greift auch die Warnungen auf, das Alter durch zu viele Angebote nicht zu pädagogisieren oder zu politisieren, in dem alte Menschen zum Lernen und zur Qualifizierung gezwungen werden.

Aus Kapitel **3.5.** wird die Vielfalt und Unübersichtlichkeit der Altersbildung deutlich, die sich sowohl in der Sozialen Altenarbeit als auch in der Weiterbildung etabliert und so den Überblick für Ältere erschwert. Die Veränderungen innerhalb der Sozialen Altenarbeit erinnern an den Wandel der Altersbildung aus Kapitel 3.3. und lassen hoffen, dass für die verschiedenen Aktivitätswünsche und Fähigkeiten der Älteren auch Angebote vorhanden sind. Hier wird kurz auf die Abspaltungsbemühungen der Geragogik als eigenständige Wissenschaftsdisziplin in Abgrenzung zur Erwachsenenbildung und der Sozialen Altenarbeit eingegangen.

Kapitel **3.6.** beleuchtet das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen und verdeutlicht, dass dieses Lernen sowohl an den Älteren, an den Lehrenden und an die Bildungsinstitution hohe Ansprüche stellt. Somit ist es auch nur als *EINE* Option des Lernens im Alter zu sehen.

Allerdings werden in Kapitel 3.6. auch die Vorzüge dieses Lernens gerade für eine freiwillige Tätigkeit im Alter, wie sie Kapitel **4** näher beschreibt, herausgearbeitet.

Kapitel **3.7.** beschäftigt sich mit der Angebots- und Nachfrageseite der Altersbildung in Deutschland. Es zeigt, dass Altersbildung schon vielfältig durch Ältere praktiziert wird und dass es ganz bestimmte Ältere sind, die die Angebote nutzen. Welche Angebote das sind und welche Rahmenbedingungen es braucht, damit Ältere Bildung im Alter aufsuchen und deren Zukunftswünsche an die Altersbildung erfüllt werden, wird ausführlich dargestellt.



## 3.2. Lebenslanges Lernen

Beginnend soll kurz in die aktuelle Diskussion zum lebenslangen Lernen eingeführt werden, da spätestens im Europa der 1990er Jahre dieses Lernen für alle als notwendig propagiert wird. Die mit den lebenslangen Lernprozessen notwendigen Veränderungen für Lernende und Lehrende beeinflussen auch die Institutionen der Altersbildung wesentlich.

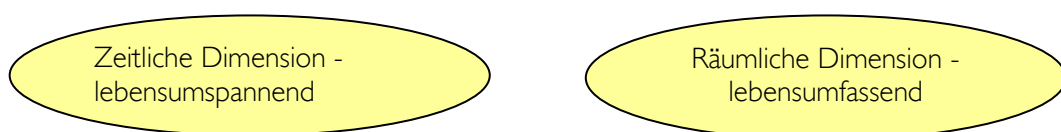
### 3.2.1. Dimensionen des lebenslangen Lernens

Lebenslanges Lernen als zielgerichtete Lernfähigkeit verbessert kontinuierlich Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen. Dieses wird durch die Wissensexploration der letzten zwei Jahrhunderte erforderlich, weil eine allumfassende Bildung, die lediglich in schulischer und beruflicher Ausbildung gewonnen wird, unmöglich scheint. Der Begriff des lebenslangen Lernens beinhaltet, dass Lern- und Bildungsprozesse nie abgeschlossen sind und eine einmal gewonnene Qualifikation permanent zu aktualisieren ist (Kommission der EU, 2000).

Das Forschungs- und Reformprogramm zum „Lebenslangen Lernen“ aus dem Jahr 2000 benennt die Zeit der raschen Veränderungen in Technik, die (Dienstleistungs)Gesellschaft, das massive Altern und sich wandelnde Werte als Ursache, sich Kompetenzen lebenslang anzueignen, einmal erworbene Überzeugungen zu prüfen und auch revidieren zu können (Achtenhagen; Lempert, 2000). Auch wenn es die ökonomische Besonderheit des Lernens und auch die mediale Neugestaltung des Lernens gibt, ist das lebenslange Lernen kein didaktisches Konzept der Zukunft, denn Lernen ist ein historisch kontinuierlicher Tatbestand und sowohl biographisch als auch didaktisch eine sehr beständige Tatsache (Casale et al., 2004). Lernen als pragmatische Anpassung der Erfahrung an eine neue Situation ist keine Erfindung der Risikogesellschaft. Heute liegt die Betonung aber auf einer pädagogischen Institutionalisierung, die das reale Lernen über die Spanne des Lebens, das vollzogen werden muss und dabei nur begrenzt pädagogischer Steuerung unterliegt, einbeziehen soll. (ebenda)

Der lebenslang notwendige Prozess des Lernens und des anzupassenden Wissens ist in einer zeitlichen und einer räumlichen Perspektive zu sehen:

Abb.3.1.: Zwei Dimensionen des lebenslangen Lernens  
(Kommission der EU, 2000; eigene Darstellung)



### 3.2.1.1. Zeitliche, lebensumspannende Dimension

Lebenslang zu lernen in einer zeitlichen Perspektive bedeutet, sich über den gesamten Lebenslauf kontinuierlich zu bilden und zu lernen.

Das Augenmerk wird hier nicht nur auf die Lern- und Bildungsprozesse im Kindes- und Jugendalter gelenkt, sondern auch für ältere Menschen wird es zunehmend wichtiger, sich in einer ständig verändernden Gesellschaft Wissen anzueignen, um sich selbst und die Ereignisse in der Welt besser zu verstehen und so aktiv das eigene Leben mit zu gestalten.

Dabei ist an das Lernen in Bildungs- oder anderen Institutionen ebenso zu denken wie an die, gerade im Alter bedeutenderen, selbstgesteuerten Lernprozesse allein oder in selbst gewählten Gruppen (s. 3.6., S. 133).

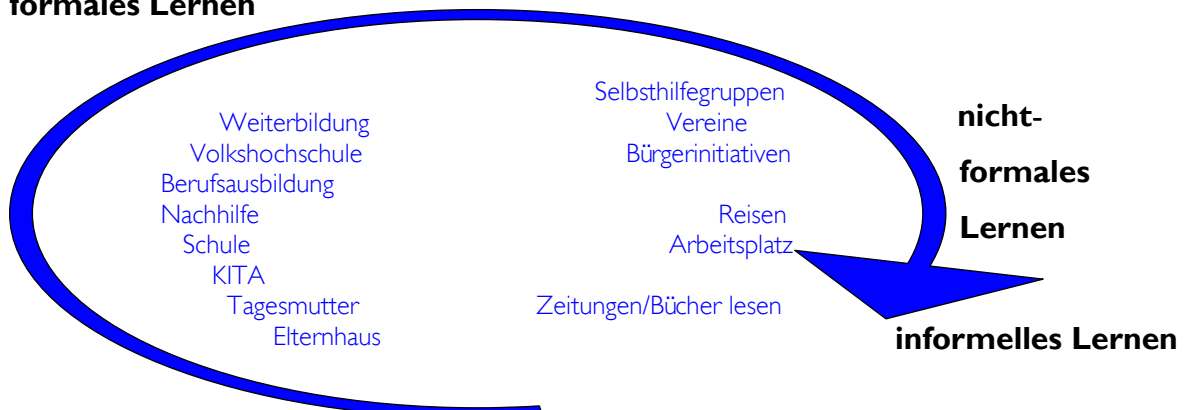
Bildungsinstitutionen müssen schon im frühen Jugendalter immer wieder darauf hinweisen, dass lebenslange Lernprozesse nötig sind und Kompetenzen vermitteln, die dieses geforderte lebenslange Lernen auch zukünftig für alle ermöglichen. Diese zeitliche Dimension des lebenslangen Lernens fordert aber z.B. von Bildungsinstitutionen auch, Angebote für Menschen im dritten oder vierten Lebensalter zu entwickeln und begründet die Idee der vorliegenden Arbeit, sich mit nötigen Veränderungen innerhalb der Bildungsorganisationen zu beschäftigen. Von den Älteren fordert die zeitliche Dimension, bereit zum Lernen zu sein und sich für das Neue in der Welt so lange wie möglich auch zu öffnen.

### 3.2.1.2. Räumliche, lebensumfassende Dimension

Die lebensumfassende Dimension drückt aus, dass Lernen in allen Lebensbereichen stattfindet und sich nicht nur auf das formale Lernen beschränkt, das meist in Bildungsinstitutionen mit festgelegten Abschlüssen und Zertifikaten erfolgt. Die lebensumfassende Dimension betrachtet die drei grundlegenden Kategorien der Lernfähigkeit, das formale, das nicht-formale und das informelle Lernen als ein sich ergänzendes System, wobei sich diese dreiteilige Begrifflichkeit im europäischen Raum zunehmend durchsetzt (Overwien, 2005).

Abb.3.2.: Räumliche, lebensumfassende Dimension des lebenslangen Lernens  
(Kommission der EU, 2000; eigene Darstellung)

#### formales Lernen



Die **formalen Lernformen** finden in Bildungseinrichtungen statt und schließen häufig mit anerkannten Abschlüssen ab. Zu benennen sind hier Bildungseinrichtungen wie Grund- oder Gesamtschulen, die Berufsausbildung, diverse Weiterbildungsinstitutionen (s. 3.5.2.2., S. 127), die Hochschulen und Universitäten.

Im gesamten Lebensverlauf finden Lernprozesse häufiger aber außerhalb der allgemeinen (beruflichen) Bildungssysteme statt, die nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses führen und trotzdem für das Leben und mitunter auch als Vorbereitung für formale Bildungsabschlüsse viel Wissen erbringen. Dieses **nicht-formale Lernen** außerhalb der typischen Bildungsinstitutionen findet bei Aktivitäten in Politik und Gewerkschaft, während privater Nachhilfe, in Selbsthilfevereinen, in Kunst- oder Musikvereinen, auch am Arbeitsplatz statt. Es sind Lernprozesse in Institutionen, die die formalen Systeme ergänzen und zwar keinen formalen Abschluss mit sich bringen, trotzdem zielgerichtet im Prozess der eigentlichen Tätigkeit entstehen.

Aber auch **informelles Lernen** als natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens, Lernen im Alltag oder Familienkreis ist Lernen und wird als nichtintentionales Lernen oft von den Lernenden gar nicht als Wissenserwerb erkannt (Kommission der EU, 2000).

Düx und Sass (2005) verneinen eine klare Trennung dieser drei Lernformen. Für das Lernen als aktiver Aneignungsprozess ist es unerheblich, ob er in formalen, nicht-formalen oder informellen Kontexten stattfindet. Auch in formalen Einrichtungen kann z.B. bei einem Pausengespräch beiläufig gelernt werden, die Formulierung von Lerninhalten und -zielen durch einen Lehrenden führt nicht automatisch dazu, das gelernt wird.

Werden lebenslange Lernprozesse diskutiert, darf man sich nicht auf das organisierte und formale Lernen beschränken. Insbesondere ist das, häufiger als in formalen Lerninstitutionen stattfindende, selbstorganisierte Lernen (s. 3.6.1., S. 133) in den täglichen Lebens- und Arbeitszusammenhängen aufzuwerten und anzuerkennen.

Darüber hinaus sind die Übergänge zwischen den einzelnen formalen und nicht-formalen Bildungsaktivitäten zu fördern, denn so erleichtern sich Zugänge zu den einzelnen Institutionen. So könnte ein Arbeitnehmer, der z.B. in den letzten 10 Berufsjahren sich kontinuierlich mit Zertifikatskursen in Weiterbildungseinrichtungen qualifiziert hat, auch in der Mitte seines Lebens noch einmal an einer Universität studieren, obwohl er keinen Sekundarabschluss II aufweist. Erst wenn auch andere Abschlüsse des Lernens neben den formalen Lernzeugnissen anerkannt werden, wird das postulierte lebenslange Lernen für eine größere Anzahl von Menschen möglich sein und motivieren, sich Wissen auf vielfältige Weise und zu unterschiedlichsten Zeitpunkten im Leben anzueignen.

Overwien (2005) betont, neue Lernräume zu schaffen, in denen sich informelles und formelles Lernen treffen und das eigenständige Lernen lediglich begleitet wird. Für Altersbildungseinrichtungen kommt es zukünftig stärker darauf an, neben den formalen Lernprozessen auch nichtformale und informelle anzuregen und anzuerkennen, so wie es

schon die Delors- Kommission Mitte der 1990er Jahre (1996 zitiert nach Overwien, 2005) forderte.

### **3.2.2. Lernformen des lebenslangen Lernens und Alter**

Das Muss der Betonung aller drei Lernformen erschließt sich auch aus den Schätzungen der Faure - Kommission der UNESCO schon aus dem Jahr 1972, die dem informellen Lernen als einem von organisierten Bildungsveranstaltungen weitgehend unabhängigen Lernen einen Anteil von 70 % an allen menschlichen Lernprozessen zuspricht und es als Erfahrungslernen in allen biographischen Phasen und in den verschiedensten Lebensbereichen bezeichnet (Faure 1973 zitiert nach Overwien, 2005).

Besonders für die Zielgruppe der älteren Menschen weisen sowohl das nicht-formale, noch stärker das informelle Lernen einen höheren Stellenwert auf als die Bildungsprozesse, die in formalen Bildungseinrichtungen stattfinden. Nur ein kleiner Teil der Älteren nutzt noch institutionelle Bildungsangebote, Kapitel 3.7.2.1. (s. S. 164) gibt einen genauen Einblick, wie wenig in Deutschland an der institutionellen Bildung im Alter wirklich noch teilnehmen.

Viele Ältere lernen durch Reisen, lesen viel oder sind in ihrer Freizeit mit anderen Älteren aktiv und eignen sich so ein passantes Wissen und Fertigkeiten an. Ältere sind nicht mehr zur Weiterbildung in Institutionen verpflichtet und müssen keine Abschlüsse und Qualifizierungsnachweise mehr erbringen. Sie können sich Bildungsangebote aus Interesse und Neigung wählen. So passiert Lernen im Alter individueller und vielgestaltiger als in den formalen Strukturen des (Aus)Bildungssystems, nicht-formales und informelles Lernen sind die dominierenden Lernprozesse des Alters.

Entscheidend für das Lernen im Alter und dafür, wie formale, informelle und nicht-formale Lernprozesse sich im Alltag des einzelnen Älteren verteilen, sind die Lernerfahrungen während des Lebens (s. 3.7.2.2., S. 169). Z.B. sind die im Prozess der Arbeit für die Arbeitnehmer gegebenen Lern- und Kreativitätschancen (Volkholz, 2005) nicht für alle gleich gegeben. Diese lassen aber Lernen entweder zur Gewohnheit werden oder ungewohnt erscheinen.

Hinzu kommt die durch die frühe Entberuflichung erwähnte massive Ausgliederung älterer Arbeitnehmer und deren Nichtteilhabe an späten beruflichen Bildungsprozessen (s. 2.5.5., S. 45), die auch die Bildungsbeteiligung nach der Berufsaufgabe beeinflusst. Jemand, für den Bildungsinstitutionen im Beruf Normalität waren, der wird sich eher diese Verhaltensweisen auch im Alter erhalten, im Sinne der Kontinuitätsthese (s. 2.6.4.2., S. 59) Bekanntes fortführen. Oder er beteiligt sich im freiwilligen Engagement und erweitert dort sein Wissen durch z.B. nicht-formales Lernen. Lernen im Alter wird also wie in jeder Lebensphase auch durch die Aktivitäten geprägt, die Ältere in der Ruhestandsphase für sich wählen.

Optimistischen Annahmen (Dohmen 1997 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999), die Lernen perspektivisch als eine Art „Volkssport“ sehen oder auch dem Leitbild der

Sachverständigenkommission des 5. Altenberichts, Ältere hätten die „Pflicht zum lebenslangen Lernen“, um Potentiale im Alter aufrecht zu erhalten und gesellschaftlich zu nutzen (Kruse, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05, S. 5), ist kritisch zu begegnen.

Nuissl (1999) betont zu Recht, lebenslanges Lernen als Appell an alle zumindest zu hinterfragen, denn Lernen allein löst nicht alle Unsicherheiten einer nicht mehr kontinuierlichen Berufsbiographie oder familiärer Art. Auch Achtenhagen und Lempert (2000) warnen, dass erzwungene, lebenslange Lernprozesse die sozialen Spannungen eher verschärfen. Die, die schon immer Lernen gewohnt sind werden diesem Ruf eher folgen können als die, deren Zugang zur Bildung erschwert war. Auch Kade (2001) warnt davor, Lernen im Alter allein durch den lebenslang sich verändernden Lernbedarf zu legitimieren, den der gesellschaftliche Wandel fordert. Bei einer Bildung im Alter ist immer auch nach dem Wunsch der Selbstbeschränkung im Alter zu fragen oder ob das lebenslange Lernen aufgrund funktioneller Einschränkungen so beeinträchtigt ist, dass (institutionelles) Lernen gar nicht stattfinden kann.

Gerade das Lernen im Alter verlangt, den Blick zu öffnen und lebenslanges Lernen nicht nur aus ökonomischen Gründen zu fordern oder auf rein wirtschaftliche Aspekte zu reduzieren. Lernen soll Lust machen, sich mit neuen Ereignissen in der Welt zu beschäftigen. Erst, wenn die Lernenden mit dem Lernen Über- und Umsicht gewinnen und so ihre Souveränität wächst, dann ergibt sich auch die Chance, lernen ein Leben lang zu tun und Spaß am Wissenszuwachs zu empfinden (Achtenhagen; Lempert, 2000), auch wenn er durch berufliche Prozesse eigentlich nicht mehr erforderlich ist.

Auch wenn Lernen immer eine Angelegenheit der Subjekte (ebenda) ist, lebenslanges Lernen als individuelle Pflicht ist zu einseitig. Lebenslange Lernprozesse zu fördern muss grundsätzliches Prinzip politischen Handelns werden. Institutionen, Strukturen und Systeme müssen für diese Forderung umgestaltet und neu entwickelt werden (Nuissl, 1999), damit Menschen lebenslang lernen und dieses Wissen auch anwenden können.

Einige Beispiele für Veränderungen zeigt das Memorandum der EU zum lebenslangen Lernen auf (s. S. 94). Auch Stadelhofer (2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) spricht diese gesellschaftlich notwendigen Veränderungen von Organisationen und Institutionen aus allen gesellschaftlichen Bereichen gegenüber den verschiedensten Generationen an. In wie weit sich die lokalen Altersbildungsinstitutionen auf das differenzierte Alter einstellen, werden die Forschungsteile C (s. 6.4. S. A119) und D (s. 6.5., S. 154) erbringen. Sie gehen auch der Frage nach, ob die nicht-formalen und informellen Lernformen schon stärker in den Altersbildungsangeboten der regionalen Altersbildungsträger Einzug halten. Forschungsteil D fragt darüber hinaus nach der Unterstützung der nicht-formalen Lernprozesse Älterer durch die vier wichtigsten Altersbildungsinstitutionen der Stadt Cottbus.

### 3.2.3. Kernpositionen der Europäischen Kommission zum lebenslangen Lernen

Das von den europäischen Staaten im Oktober 2000 verabschiedete Memorandum zum Lebenslangen Lernen, will mit seiner dualen Zielstellung (DGB, 2001) zum einen die Beschäftigungsfähigkeit, zum anderen eine aktive Staatsbürgerschaft fördern.

Die Teilhabe am wirtschaftlichen und sozialen Leben entscheidet sich im Wesentlichen über die Beteiligung an Bildungsprozessen, die das Memorandum der EU mit sechs **Grundbotschaften** unterstützt (Kommission der EU, 2000):

Vor allem Punkt 1, allen **neue Basisqualifikationen** zu unterbreiten, betrifft auch Ältere. Die Menschwerdung benötigt ein Minimum an Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben, Rechnen und Grundkenntnisse, die die Gesellschaft und die Wirtschaft von Schulabgängern erwarten, um in der Kultur zu bestehen (Schlutz, 2001). Zu diesen Basisqualifikationen zählen neben den Kulturtechniken auch die technologischen Kompetenzen im Umgang mit den neuen Medien Internet und PC.

Zum einen soll damit der kontinuierliche Zugang zum Lernen für alle ermöglicht werden, auch wenn sie den Anschluss an formale Lernprozesse und damit verbundene formale Abschlüsse in bestimmten Lebensabschnitten verpassten. Gesichert wird so zu unterschiedlichsten Zeitpunkten im Leben die aktive Teilhabe an einer zunehmend wissensbasierten und technikbetonten Gesellschaft (Kommission der EU, 2000). Mit diesen Kompetenzen können gerade auch ältere Menschen bei eingeschränkter Mobilität im hohen Lebensalter z.B. über die neuen Kommunikationstechniken (Internet) am gesellschaftlichen Leben noch teilhaben.

Der (N)ONLINER Atlas 2005 (n= 48.500) zeigt die Notwendigkeit, diese Kompetenzen für Ältere schon in früheren Lebensabschnitten zu sichern. Auch wenn die stärksten Zugänge der Internetnutzung erneut bei der Generation 50+ liegen, sind zwei Drittel der über 50jährigen dennoch nicht im Internet. Im Jahr 2005 sind knapp 31 % online, im Jahr 2004 waren es nur gut 28 % (TNS Infratest, 2005, [www.nonliner-atlas.de](http://www.nonliner-atlas.de), 12.11.05).

Im Alltag wird die Technik des PC zunehmend eingesetzt, ob es der Fahrkartenautomat im Bahnhof oder der Bibliothekskatalog ist, der über den PC abzurufen ist. Das Internet ist ein wichtiges Kommunikationsmittel gerade der jüngeren Generation. Auch wenn die PC-gesteuerte Kommunikation die direkte Kommunikation zwischen den Generationen face to face nie ersetzen sollte und der unmittelbare Besuch des Enkels bei der Großmutter unverzichtbar ist, so laufen Ältere doch Gefahr, dass sie, wenn sie sich nicht lernend auf diese neuen Kommunikationsmittel einstellen, von den technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen systematisch ausgeschlossen werden (Stadelhofer, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). INFAS (2001) eruiert in seinen Befragungen (n= 1991) deutlich zurückgehende

Computerkenntnisse ab 50 Jahren und einen Bedarf auch für Ältere, sich weiter zu bilden, wenn die Informationstechnologien weiter das soziale und wirtschaftliche Leben beeinflussen. In wieweit die Altersbildungsinstitutionen in der Region Cottbus die technologischen Basiskompetenzen für Ältere unterbreiten, sollen die Forschungsteile C und D (s. Abb. 6.31., S. A136; 6.5.2., S. A154) herausfinden.

Die Forderung nach höheren **Investitionen in die Humanressourcen** (2000) z.B. durch Lernkonten, eine Beteiligung des Arbeitgebers an Weiterbildungsfinanzierungen oder durch flexiblere Arbeitszeiten, die Bildung ermöglichen, steckt erst in den Anfängen.

Die Daten zur frühen Entberuflichung (s. 2.5.1.2., S. 38) drücken z.B. durch den rigorosen Ausschluss der Älteren aus den betrieblichen Prozessen einen eher unflexiblen Umgang mit älteren Arbeitnehmern aus. Auch die niedrige Weiterbildungsbeteiligung der älteren Arbeitnehmer (s. 2.5.5., S. 45) zeugt, unterstellt man den Unternehmen einen geringen Qualifizierungswillen, von eher geringen Investitionen in die Humanressource älterer Arbeitnehmer. Eine intensivere Bildungsbeteiligung Aller im Verlaufe des Berufslebens würde Bildung im Alter legitimieren, würde sie gewohnt und selbstverständlich für die Älteren und für gesellschaftliche Strukturen werden lassen. Ein höheres Investment in die Humanressourcen drückt sich auch darin aus, wie vielfältig die zukünftig noch weiter zu entwickelnden Altersbildungsangebote und Lernmöglichkeiten im Alter sind. Die derzeitigen Ausblicke von Altersbildungsträgern (s. 3.7.3.2., S. 173) verweisen eher auf eine stagnierende Altersbildung aufgrund weniger finanzieller Mittel durch den Staat.

Eine Grundvoraussetzung für das Lernen generell und für das Lernen bis in das hohe Alter sind die Fähigkeiten, sich Lernprozesse selbst zu organisieren (s. 3.6.3.1., S. 139). Zu diesen Fähigkeiten zählen das Wissen über Lerntechniken, -strategien und über geeignete Informationsquellen, Kenntnisse über die eigene Lernmotivation und über persönliche Lernstärken. Ältere müssen diese selbstorganisatorischen Fähigkeiten in ihren überwiegend nicht-formalen und informellen Lerngelegenheiten beherrschen, da sie verstärkt außerhalb formaler Lernorganisationen lernen. Ein Grundanliegen schon schulischer Bildung muss es deshalb sein, diese Kompetenzen zum selbstorganisierten Lernen zu vermitteln (Metzger, 2000).

Die EU-Kommission (2000) fordert daher **innovative Lehr- und Lernmethoden**. Durch weniger frontalen Unterricht, durch den Einsatz von multimedialen Wissensquellen, durch das Fach „Lernen lernen“ mit der Vermittlung von Lerntechniken und -strategien prägen sich die Fähigkeiten zum lebenslangen Lernen besser aus und werden die Voraussetzungen gelegt, dass mehr Menschen sich an lebenslangen Lernprozessen beteiligen.

Ob neue Lehr- und Lernmethoden auch schon bei den vier ausgewählten regionalen Altersbildungsträgern vermittelt und angewandt werden, soll der Forschungsteil D (s. 6.5. S. A154) zeigen. Insgesamt, so die Aussage des Memorandums, wird immer noch zu wenig über

neues, selbstgesteuertes Lernen und über die Potentiale von Lerngruppen bei den Lernenden gewusst und durch Bildungsinstitutionen vermittelt.

Eine **veränderte Bewertung des Lernens**, transparentere Bewertungssysteme im internationalen Vergleich und die Anerkennung des Wissens, das nicht-formale und informelle Lernprozesse erbringen, könnten auch bildungsfremere Lerner an das Lernen heranführen und ihr Lernen würde anerkannter werden (ebenda).

Ein positives Beispiel verstärkter Transparenz zwischen Bildungsinstitutionen sind die in der EU eingeführten Credit Points zur Bewertung studentischer Leistungen.

Aber auch die im Land Brandenburg mögliche fachrichtungsbezogene Eignungsprüfung im Hochschulrahmengesetz (§ 25, Abs. 3 BbgHG) ermöglicht es berufserfahrenen Interessenten, aufgrund ihrer nicht-formal erworbenen Wissensbestände am Arbeitsplatz ein Studium an einer Fachhochschule zu beginnen. Diese vereinfachten Zugänge zu formaler Bildung motivieren zum Lernen zu unterschiedlichsten Lebensgelegenheiten, selbst wenn formale Lernprozesse in früher Kindheits- und Jugendphase verpasst wurden. Motivation und Erfolg des Lernens wird so einen lebenslangen Lernwillen befördern und auch das Lernen im Alter möglicher machen. Mit einer Neubewertung der nicht-formalen und informellen Lernprozesse aller Lerner würde man aber auch die Bildungsprozesse im Alter selbst aufwerten. Denn auch, wenn die Bildung im Alter häufig jenseits formaler Qualifikationen stattfindet und sie oftmals (s. 3.7.1.3., S. 155) keinen formalen Abschluss zum Ziel hat, so hat sie ihren Lernwert für den Älteren selbst und für die Gesellschaft, denn sie trägt zu einer aktiveren Bürgerschaft und humanen Gesellschaft bei und drückt eine mitverantwortliche Lebensauffassung aus.

Die geforderte Berufsberatung und -orientierung muss zu einer direkt einsetzenden **Lernberatung vor Ort** werden. Diese niedrigschwelligen Informations(lern)läden in der Lebenswelt der Lernenden erleichtern die Zugänge zu den vielfältigen Bildungsangeboten für bildungsungewohnte und immobilere Menschen und fördern so eine kontinuierliche Bildung im Lebenslauf, die dann auch Bildungsprozesse im Alter selbstverständlicher macht. Das Memorandum empfiehlt der lokalen Lernberatung vor Ort, sich an den Bedürfnissen der Lerninteressierten und ihrer jeweiligen Lebenswelt zu orientieren und die berufsorientierte mit der allgemeinen Bildungs- und sozialen Beratung zu verknüpfen. (ebenda)

Interessant ist der Hinweis auf eine nötige Vernetzung zwischen Bildungs- und sozialen Institutionen in einem sozialen Raum. Er weist darauf hin, dass sich Organisationsstrukturen und Aufgaben einer Bildungsinstitution verändern und sich noch stärker als bisher am Gemeinwesen und den Lernenden orientieren müssen.

Lernprozesse im Alter werden auch durch die 6. Grundbotschaft des Memorandums der EU gefördert, die das **Lernen den Lernenden räumlich näher bringen** will.



Die meisten Menschen lernen, zunehmend vor allem ältere Menschen, lokal, in ihrem Umfeld, in ihrer Stadt, in ihrer vertrauten Umgebung. So erleichtert zum einen eine ausgebauten Infrastruktur, z.B. der seniorengerechte öffentliche Nahverkehr, den Zugang zu formalen Institutionen außerhalb des eigenen Nahfeldes. Ein Hol- und Bringedienst des Bildungsträgers ermöglicht Senioren aus dem ländlichen Raum z.B. auch am Abend ein Vortragsbesuch in der Universität der Stadt. Zum anderen müssen mehr bedarfsgerechte lokale Lernangebote in Trägervernetzung geschaffen werden, z.B. wenn in einer Seniorenbegegnungsstätte im Stadtteil die Volkshochschule ein Gedächtnistraining durchführt. Es geht hier aber auch um die gleichberechtigte Teilhabe immobiler Lerner mit Hilfe z.B. der neuen Medien. (ebenda) Ein Beispiel wäre ein alter Mensch, der trotz körperlicher Einschränkungen per Internet mit einer Senioren-Lerngruppe in einer Bildungsstätte kommuniziert.

Diese Kernpositionen der Europäischen Gemeinschaft befördern, wenn sie in gemeinschaftlicher Verantwortung von staatlichen Organisationen, Lehrenden und Lernenden lokal ausgeformt werden, sicher lebenslange Lernprozesse aller Menschen und erweitern bei einem verantwortlichen Umgang und kritischer Reflexion der derzeit gebotenen Lernchancen das humane Kapital in einer Wissensgesellschaft.

---

Das nachfolgende Kapitel 3.3. zeigt die Entstehung der Altersbildung auf und wie sie sich im Zuge der Diskussion um das lebenslange Lernen im Laufe der letzten 40 Jahre verändert hat.

### **3.3. Altersbildung**

Veränderungen in Bildungsinstitutionen müssen immer auch historische Zusammenhänge im Blick haben. Daher wird nachfolgend der geschichtliche Wandel der Altersbildung (Geragogik) beleuchtet und der heutige Bildungsbegriff der Altersbildung erläutert, um davon im Kapitel 3.4. die Aufgaben der Altersbildung abzuleiten, die weiter greifen, als lediglich für neue nachberufliche Tätigkeiten zu qualifizieren.

Die Geragogik als wissenschaftliche Disziplin befasst sich mit den Fragen des Alters und Lemens. „Gerontos“ = Greis und „agogik“ = Führen/Begleitung sind analoge Begriffe zur Pädagogik als „Knabenführung“. Somit könnte Geragogik also als das Führen der Alten, die „Hinführung auf das Alter“ oder die „Begleitung der Alten“ verstanden werden. (Schramek; Bubolz-Lutz, 2002)

Breloers (2000) Altersbildungsbegriff beschreibt die Altersbildung als die Bildung von Älteren in Institutionen im educativen Sinne. Dieses Begriffsverständnis greift die vorliegende Forschungsarbeit in so fern auf, dass sie für diese Bildungsarbeit in Altersbildungsinstitutionen Veränderungen aufzeigen will, die sich sowohl auf den organisatorischen Rahmen wie auch auf die inhaltliche Ausgestaltung der Angebote der Altersbildungsinstitutionen beziehen und für die Zielgruppe der Menschen im dritten Lebensalter (s. 2.4., S. 31) wirksam werden.

#### **3.3.1 Geschichte der Altersbildung**

##### **3.3.1.1. Unauffällige Altenhilfe - Ende der 1950er bis Anfang der 1970er Jahre**

Die Altenbildung war ursprünglich Randaufgabe der historisch älteren Altenhilfe (Löckenhoff, 2000), denn das Leitbild der Bildungsarbeit zu dieser Zeit richtete sich nicht auf ein lebenslanges Lernen aus sondern auf den Menschen in der Blüte des Lebens (Nittel, 1999). Die Verortung in der Sozialen Arbeit statt in der Erwachsenenbildung (ebenda) brachte der Altersbildung anfänglich den Ruf als Altenhilfe und Fürsorge ein (Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02). Somit war das Weiterlernen nach dem Beruf kaum möglich und auch das Interesse der Älteren an diesen Angeboten begrenzt. Heutige Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen müssen die traditionellen Einrichtungen der Altenarbeit (s. 3.5.1., S. 120) in diese Veränderungsprozesse einbeziehen. Die Zeitungsanalyse der regionalen Ist-Situation (s. Forschungsteil C, 6.4., S. A119) erfasst somit neben den Weiterbildungsanbietern auch diese traditionellen Formen der Altenbildung in Einrichtungen der Altenarbeit.

Auch wenn sich dank der psychologischen Altersforschung (s. 2.6.1., S. 50) allmählich die defizitäre Alterssicht hin zu Begriffen wie Aktivität, Lern- und Leistungsfähigkeit, Kompetenz und Produktivität wandelte und die Altenbildung inhaltlich und methodisch begründete (Breloer, 2000), waren die Angebote bis dahin noch undifferenziert und wurden kaum

angenommen. Das Thema Alter war in dieser Zeit einfach noch nicht anerkannt (Nittel, 1999). Alte galten als defizitäre Randgruppe und in der Politik war die finanzielle Absicherung des Alters ein größeres Thema als ihre bildungspolitische Förderung. Bildung im Alter galt zu dieser Zeit vorrangig als ein helfendes und unterstützendes Betreuungsangebot, um den Älteren ein paar gemütliche Stunden zu gestalten. Die defizitorientierte Alterssicht sorgte für Unterhaltung und Geselligkeit, weniger für die Altersbildung als Persönlichkeitsveränderung (Nittel, 1999; Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02).

Erst im Übergang zu den 1970er Jahren entwickelt sich die Altenbildung langsam zu einem eigenständigen pädagogischen Arbeitsfeld und wurde von der Erwachsenenbildung entdeckt (Zeman, 1997).

### **3.3.1.2. Chancengleichheit durch Altersbildung - Beginn der 1970er bis Mitte der 1980er Jahre**

Dank der Bildungsreform, der Studentenbewegung und der Verwissenschaftlichung aller Lebensbereiche, die ein Recht auf Bildung für alle und die Chancengleichheit postulierten, blühte auch die Altenbildung auf (Breloer, 2000; Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02).

Aufgrund der erstarkten psychologischen Altersforschung und den neuen Erkenntnissen zur Lempsychologie des Alters (s. 2.7.4., S. 73) waren Bildung, Lernen und Alter kein Widerspruch mehr und die Altenbildung institutionalisierte sich im beachtlichen Maße (Nittel, 1999).

Die Forschungsgruppe „Bildung im Alter“ recherchierte bei 720 Trägern der Altersbildung, dass deren Angebote hauptsächlich in den letzten 30 Jahren entstanden sind, vor allem in den 1970er und 1990er Jahren. Während die kommunalen Offerten kontinuierlich in den letzten 30 Jahren zunahmen, wurden 38 % der im Jahr 1999 untersuchten kirchlichen Angebote vor allem in den 1970er Jahren entwickelt. In den 1980er Jahren zogen dann hauptsächlich die Wohlfahrtsverbände nach, die 35 % ihrer Angebote in dieser Dekade begannen. (FALL, 2001)

Das Alter wurde als pädagogische Aufgabe entdeckt, die in den beiden eigenständigen Altersphasen frei von beruflichen und familiären Verpflichtungen (Kade, 2001) angegangen werden konnte. Die Alten wurden neben anderen als eine Zielgruppe emanzipatorischer und aufklärungsorientierter Bildungsarbeit gesehen (Nittel, 1999). Besonders den bildungsungewohnten Älteren wollte man bei der Bewältigung des Alters helfen, um Benachteiligungen zu vermeiden (Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02). Die organisierte Erwachsenenbildung war nicht nur aufgefordert, die ressourcenorientierte Alterssicht zu gestalten sondern auch über das, sich durch wissenschaftliche Erkenntnisse wandelnde, Altenbild aufzuklären (Nittel, 1999).

### **3.3.1.3. Lebensstildifferenzierte und wissenschaftsorientierte Angebote – Mitte der 1980er Jahre bis heute**

Mitte der 1980er Jahre wurde schon die Selbstorganisation der Bildungsarbeit (s. 3.6., S. 133)

im Alter akzentuiert. Diese Entwicklung drückte eine veränderte Grundhaltung gegenüber dem Alter (Nittel, 1999) und auch gegenüber der Rolle der Bildungsinstitutionen aus, deren Aktualität Kapitel 3.6. noch näher beschreibt.

Neben speziellen Angeboten für ältere Menschen standen damals integrative Angebote im Vordergrund, die das Alter als Prozess verstehen (Nittel, 1999). Die dialektische These der Gerontologie, Altern sowohl mit Risiken als auch mit Chancen der Weiterentwicklung zu verbinden, setzte sich auch in der Altersbildung durch. Die Angebote entwickelten sich zwischen Themenfeldern der Allgemeinbildung und einem eher instrumentellen Lernen (s. 3.3.2.1., S. 102) für neue nachberufliche Tätigkeiten (Nittel, 1999). Altenbildung wurde mehr und mehr zur Seniorenbildung und Kulturarbeit vorwiegend für die jungen Alten. Der erkannte demographische Druck instrumentalisierte die Bildung zunehmend, um die (manuelle) Produktivität (s. 4.2.2.1., S. 187) zu erhöhen.

In diesem Zeitraum öffneten sich auch die Hochschulen und Universitäten für ältere Teilnehmer und die Altenbildung rückte institutionell und methodisch noch näher an die Erwachsenenbildung heran (Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02).

### **Bildung als selbstbestimmter geistiger Aufbruch der älteren Generation – die 1990er Jahre** (s. ebenda)

Die Diskussion um das produktive Leben im Alter in den 1990er Jahren löste die Versorgung- und Betreuungsauffassung der 1960er und die Diskussion um das aktive Alter in den 1980er Jahren ab (Arnold, 2000).

Ein erklärtes Ziel der Altersbildung Anfang der 1990er Jahre war die unterstützende Aktivierung der älteren Menschen. Professionelle Weiterbildner sollten in diesem Zusammenhang beraten, begleiten und die Verständigung über neue Lebenswelten moderieren (Veelken 1992 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999). Diese Veränderungen in den Weiterbildungsinstitutionen förderten politisch günstige Rahmenbedingungen und Modellprogramme (z.B. ZWAR –Programm: u.a. Naumann; Schünemann-Flake 2000; z.B. „Aktion 55 +“: u.a. Hildebrand 2000), um die Selbständigkeit bis in ein hohes Alter zu erhalten.

Institutionell kamen in den 1990er Jahren vornehmlich die Vereine und Verbände hinzu, die in dieser Zeit 52 % ihrer Altersbildungsangebote etablierten. Auch kommerzielle Anbieter entdeckten in dieser Zeit erst einen Markt, denn der überwiegende Teil (68 %) der im Jahr 1999 untersuchten kommerziellen Anbieter begann Anfang der 1990 Jahre mit seinen Bildungsveranstaltungen für Ältere (FALL, 2001).

Das könnte ein Indiz dafür sein, dass sich ein neues Bild vom Alter (s. 2.7.2, S. 66) schneller in den Einrichtungen etabliert, die einen unmittelbareren Zugang zu älteren Menschen haben

und dass in Wirtschaft und Markt erst später Veränderungen im Alter wahrgenommen wurden.

**Von der Altenbildung zur Altersbildung** (s. Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02)

Die aufgezeigte Entwicklung der Altenbildung erweiterte das Spektrum der Altenbildungsangebote. Ältere sind nicht mehr allein Adressaten, sondern die Themen Alter und Altern sind generell als Lerngegenstand auch für andere, jüngere Adressatengruppen zu unterbreiten. Eine generationsübergreifende Altersbildung ermöglicht jetzt der alternden Gesellschaft einen humanen und produktiven Umgang mit dem Älterwerden (Bubolz-Lutz, 1999).

Neuerdings versteht sich also Altenbildung als eine für alle Altersgruppen offene Bildung (Schramek; Bubolz-Lutz, 2002). Kade (1997, S. 6) schließt sich dem an und plädiert für den Begriff der „Altersbildung“ statt „Altenbildung“. Der Begriff würde sich auch anderen Zielgruppen und Altersthemen über den Lebenslauf hinweg öffnen und nimmt das Älterwerden stärker in den Blick der gesamten Lebenszeit, greift die erlebte Lebenssituation und das Verhältnis zwischen den Generationen auf.

Inwieweit die regionalen Altersbildungsinstitutionen in Cottbus diesen generationsübergreifenden Auftrag der Altersbildung in ihren Angeboten umsetzen und sich auch für andere Adressatengruppen öffnen, werden die Forschungsteile C (s. 6.4., S. A119) und D (s. 6.5., S. A154) herausfinden.

Der internationale Workshop „Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene“ stellte im Jahr 1996 fest, dass sich in Deutschland noch zwei Altersbildungsansätze fast idealtypisch gegenüber stehen. Zum einen die intellektuell anspruchsvolle wissenschaftliche Weiterbildung, zum anderen Bildungsmaßnahmen, die auf dem gerontologischen Defizitmodell beruhen und mit sozialpolitischen Instrumenten umgesetzt werden. Diese werden überwiegend sozialpädagogisch begründet und sind versorgend und betreuend inhaltlich auf die Lebenserfahrung beschränkt (Malwitz-Schütte, 1997). Diesem zu verkürzten Ansatz stehen in der Praxis auch neue Konzepte mit Modellcharakter, innovative Angebote mit dem Anspruch der Selbstorganisation sowie „klassische“ Informationsveranstaltungen entgegen.

Allerdings ist der Umgang mit dem Begriff Altenbildung schon lange äußerst großzügig. Jeder Seniorennachmittag mit Lichtbildervortrag, jede Kaffeefahrt und jede Informationsveranstaltung wird schnell zu einer Altenbildungsveranstaltung erklärt (Eierdanz 1992 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999). Parallel zu den Altersbildungsinstitutionen etablierten sich viele private und kommerzielle Anbieter, die zu entgrenzten Angeboten zwischen Kultur, Bildung, Begegnung, Geselligkeit, Bewegung, Unterhaltung und Kulinarik beitragen (Seitter 1997 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999).

Es ist schwer, vorhandene Bildungsangebote für ältere Menschen aufzulisten (s. 3.5.2.2.2., S. 129), da es bislang keine Kriterien bzw. einen Konsens darüber gibt, was unter Altersbildung subsumiert wird. Auch machen Verteilungskämpfe und Reprivatisierungstendenzen seit den 1980er Jahren den Weiterbildungsmarkt außerordentlich plural (Kade; Nittel 1998 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999), so dass ein gemeinsames Konzept, was unter Altersbildung in Abgrenzung zu betreuenden Angeboten verstanden werden soll, nicht erarbeitet ist. Fortwährend differenzierte Lernorte und -inhalte sowie die unscharfe Altersbildungsdefinition erschweren es, die bestehende Praxis systematisch zu erfassen (Sommer; Künemund, 1999). Eine erste Systematisierung schafft FALL in ihrer repräsentativen Studie zur „Bildung im Alter“ (n = 720 Träger; s. 3.7.1., S. 152), an der sich dann auch der Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) orientiert, wenn er die Angebotsseite der Altersbildung in Cottbus mittels einer ½ jährigen Zeitungsanalyse strukturiert.

### **3.3.2. Bildungsbegriff der Altersbildung**

#### **3.3.2.1. Zwei Bedeutungsvarianten der Bildung im Alter**

Die Zielstellung einer Bildung im Alter, wie sie auch die BAGSO (Lenz, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) in ihrer aktuellen Stellungnahme zur Bildung im 5. Altenbericht vertritt, drückt Abb. 3.3. durch zwei Bedeutungsvarianten aus, die unterschiedlichen bildungstheoretischen und -politischen Zielsetzungen entsprechen.

**Abb.3.3:** Zwei Bedeutungsvarianten der Bildung im Alter (INFAS, 2001; eigene Darstellung)



#### **Ganzheitliche, nicht - funktionale Sichtweise**

Sie unterstreicht, dass sich das Recht auf Bildung für alle Lebensalter nicht an Begriffen wie Nützlichkeit und Wirtschaftlichkeit festmacht und transportiert ein ganzheitliches Bildungsverständnis (Lenz, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05), bei dem Bildung ohne anschließende Verwendungsabsicht geschieht. Bildung trägt hier zu einer Teilhabe an einer tradierten Kultur bei und schafft die Voraussetzung, dass Sinn- und Orientierungsleistungen erbracht werden können und dass sich der Mensch aktiv mit seiner Umwelt und der Geschichte auseinandersetzt (Kruse 1988 zitiert nach INFAS, 2001). Neben der instrumentell-funktionalen Sicht gilt es, diese ganzheitlichere Sicht auf Bildung zu fördern. Bildung ist Elixier für Körper, Geist und Seele, sie führt zu einem gelingenden Alter, sichert Alltagskompetenzen und verschafft durch ein gewonnenes Selbst- und Weltverständnis auch im Alter Lebensfreude (Lenz, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Die nicht-funktionale Sichtweise steht in Einklang mit der allgemeinen deutschen Bildungstradition v. Humboldts:

*„Sich in sich zu bilden, ist der Zweck des Menschen im Menschen, dessen Beschäftigungen nicht als Mittel für ein Resultat zu betrachten sind“ (1960 zitiert nach INFAS, 2001, S. 23),*

und die als gebildet denjenigen bezeichnet, der es versteht:

*„... so viel Welt als möglich zu ergreifen, und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden“  
(v. Humboldt 1960 zitiert nach INFAS, 2001, S. 23).*

Bildung ist in diesem Verständnis ein Wert an sich. Sie dient einem Selbstzweck und kumuliert Wissen als individuelle Aneignung von Welt (INFAS, 2001).

### **Instrumentelle, funktionale Sichtweise**

In deren Sinn vermittelt Bildung praktisch verwertbares Wissen. Sie ist sozialhistorisch geprägt, denn Bildung als Qualifikation steuert und verteilt schon immer auch Güter, Positionen und Lebenschancen. Bildung ist in diesem Sinne vornehmlich dafür da, auszubilden und für bestimmte Aufgaben und Positionen zu qualifizieren. (ebenda)

Auch wenn Einkommenserträge, berufliche Positionen und eine Güterverteilung nicht mehr vordergründige Ziele von Menschen im Ruhestand sind (s. 4.4.2.1., S. 204), greift diese funktionale Sichtweise auch bei einer Bildung im Alter. Kade (2001) führt z.B. den Rollenverlust in Familie und Beruf und dessen Ausgleich durch Bildungsaktivitäten als ein funktionalistisches Verständnis von Bildung im Alter an. Hier ordnen sich auch die Qualifizierungen für nachberufliche Tätigkeitsfelder (s. 4.6.2.3., S. 245) ein, mit deren Hilfe Ältere etwas für sich und für andere tun und so neue Rollen entdecken (INFAS, 2001).

Die Aneignung von qualifikatorischem, verwertbarem und anwendungsorientiertem Wissen ist durchaus auch ein Ziel der Bildungsarbeit durch z.B. Seniorenverbände, so wie es Lenz (2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) als Mitarbeiterin der BAGSO ausdrückt.

Das instrumentelle Verständnis wird an der Bildung *FÜR* das Alter auch noch einmal deutlich, denn Bildung im Alter bereitet das Alter vor und hilft mit Kompetenzeinbußen umzugehen. Ältere beschäftigen sich z.B. mit den neuen Kommunikationstechniken oder nehmen an Gedächtnis- und Intelligenztrainings teil. Bildung wird hier instrumentell genutzt, um möglichst lange selbständig und unabhängig von Hilfe bis in das hohe Alter zu sein, erlittene Rollenverluste zu kompensieren und neue Lebenssituationen des Alters zu bewältigen (INFAS, 2001; Kruse 1992; Lehr 1984 zitiert nach INFAS, 2001).

Beide Dimensionen der Bildung im Alter schaffen Sinn, Aktivität und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und sind somit gesundheitsfördernd präventiv (Lenz, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Angesichts der demographischen Entwicklung und der zunehmenden Selbstverantwortung jedes einzelnen Mitglieds der Gesellschaft sind beide für den menschlichen und ökonomischen Zusammenhalt unverzichtbar.

Für Schlutz drückt sich z.B. die Produktivität des Alters darin aus, dass das Resultatorientierte mit dem Selbstzweckhaften verbunden wird (1984 zitiert nach Breloer, 2000) und Nuissls

(1999) entfaltete Persönlichkeit als wesentlichstes Element der Weiterbildung entsteht im Gegenüber von Selbsterfahrungslernen und Qualifikationsvermittlung.

Da eine Untersuchung zu nachberuflichen Bildungsaktivitäten beide Bedeutungsvarianten erfassen sollte (INFAS, 2001), erforscht der Forschungsteil B (s. 6.3.3.1.3. S. A108) mit den Interviews von bildungs- und engagementaktiven Älteren deren Balance zwischen selbstzweckhaften und resultatorientierten Motiven ihrer Bildungsteilnahme.

### **3.3.2.2. Klassischer Bildungsbegriff**

Bildung ist zum einen, sich Wissen und Fähigkeiten anzueignen, zum anderen ist Bildung auch das Ergebnis dieses Aneignungsprozesses (Kruse, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 04.03.06).

Der klassische Bildungsbegriff strebt die gesellschaftliche Humanisierung (Kaiser, 1997) an und will ein selbständiges Subjekt entwickeln, das selbstbestimmt, autonom und Vernunft gebrauchend handelt. Dies kann auch der ältere Mensch nur selbsttätig anstreben (ebenda; s. S. 297), in dem er eigenverantwortlich seine Bildung auch nach dem Beruf in die Hand nimmt und sich selbständig die Welt immer wieder neu erarbeitet. Bildungsinstitutionen können dazu lediglich befähigen und Angebote unterbreiten, an denen er teilhaben könnte.

Die **Arbeit an der eigenen Identität** ist eine der wichtigsten Aufgaben einer Allgemeinbildung Älterer. Gerade Ältere können mit ihr eine biographische Kontinuität mit einem retrospektiven Blick auf die verinnerlichte Welt finden (Schlutz 1984 zitiert nach Breloer, 2000).

Eine Bildung als **kritisch-reflexive Aneignung von Inhalten** setzt Wissen voraus und fordert nach der kritisch-reflexiven Auseinandersetzung mit dem Wissen auch ein entsprechendes Handeln. Bildung ist also mehr, als sich bloßes Wissen anzueignen. Sie hilft individuelle und gesellschaftliche Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit zu gestalten (Kaiser, 1997), sie verhilft kreativ Wissen einzusetzen, indem der Lernende sich effektiv mit aktuellen oder zukünftigen Aufgaben und Anforderungen auseinandersetzt (Kruse, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 04.03.06).

Zugrunde liegt diesen Prozessen die Annahme, dass der Mensch sich auch reflexiv mit der Realität auseinandersetzen kann und dabei zu einer Bewertung und einem gelingenden Leben kommt (Breloer, 2000). Ein zentraler Aspekt der Altersbildung ist die Reflexion, der Austausch über das eigene Leben und die Reflexion der individuellen und sozialen Gegebenheiten (Schramek; Bubolz-Lutz, 2002).

Die Selbstreflexivität führt dann auch zu einer Selbstorganisation seines Lebens. Der Verlust und Abbau, der trotz aller positiver Altersforschung nicht vergessen werden darf (Breloer, 2000), verarbeitet sich besser durch eine erarbeitete und gewonnene Ich-Integrität als einen positiven Rückblick auf das Leben und integrierte eigene Erfahrungen (Filipp, 1987). Ziel einer Bildung im Alter ist, offene Lebensfragen zu klären und sich von den Altersproblemen lösen zu können (Breloer, 2000).



Dabei unterstützt sie die Fähigkeiten, die die Berliner Altersforscher selbst bei hochbetagten Menschen, wenn auch interindividuell unterschiedlich, noch nachwiesen. Besonders ältere Menschen können sich an veränderte Realitäten wie eine verminderte Leistungsfähigkeit oder einen schlechteren Gesundheitszustand anpassen. Sie verändern dann ihr Lebensziel, transformieren ihr eigenes Selbstbild zum Schutz ihres Selbstgefühls um (Baltes 1989 zitiert nach Baltes, 1996a), ändern ihr eigenes Anspruchsniveau, vergleichen sich mit denen, denen es schlechter geht oder wenden sich anderen Themen zu. Nach Baltes (1996a) weisen sie gegenüber den jüngeren sogar bessere Anpassungsmöglichkeiten auf, sich diese psychologische Widerstandskraft zu erhalten.

Setzt sich der Mensch als selbstbewusstes Mitglied der Gesellschaft reflexiv und kritisch mit der Gesellschaft auseinander, kann er sich besser auf diese beziehen und sie mitgestalten (Diemer, 1998). Nach Klafki (1986 zitiert nach Breloer, 2000) Streben nach einer neuen Allgemeinbildung bezieht sich die Reflexivität nicht nur auf sich selbst, sondern setzt sich auch kritisch mit dem alle angehenden Allgemeinen auseinander. Eine kritisch-konstruktive Didaktik in der Altersbildung hilft dem Lernenden, seine Selbst- und Solidaritätsfähigkeit durch z.B. Mitbestimmung zu finden (Klafki, 1993).

Bildung entwickelt **Interessen und Fähigkeiten mehrdimensional**. Wenn Bildung zur Subjektbildung verhelfen soll, dann muss sie sich auch auf alle Dimensionen des Subjektes beziehen. Bildungsangebote sollten kognitive, emotionale, soziale, motorische, ästhetische und praktische Fähigkeiten ausprägen und vielseitige Interessen entwickeln bzw. im Alter auch weiter verfolgt werden können. Erst dann wird Bildung als Lebensbewältigung und -bereicherung wirken können (Kaiser, 1997).

Bildung ist immer ein **kommunikativer Prozess**, nur in der Gemeinschaft mit anderen entwickelt sich der Mensch als Subjekt. Er kann gewonnene Identität einbringen und gegenseitige Anerkennung, Solidarität und Toleranz üben (Kaiser, 1997; Schlutz 1984 zitiert nach Breloer, 2000).

Alle Bildungsprozesse finden auch jenseits pädagogisch inszenierter Bildung als allgemeines anthropologisches Konzept statt. Denn auch die alltägliche Auseinandersetzung mit der vorgefundenen eigenen Lebenswelt und der Weltsicht entfaltet Kompetenzen für Kopf, Herz und Hand, Kompetenzen des Fühlens, des Denkens, des Handels und Sich - Verantwortens. (Thiersch, 2002)

Bildung vollzieht sich darüber hinaus auch durch ausgetauschte Erfahrungen in sozialen Interaktionen, ist natürlicher Bestandteil gleichberechtigter Kommunikation in Alltag und Lebenswelt (Kruse, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 04.03.06).

Über diese beiden informellen und nicht-formalen Quellen von Bildung (s. 3.2.1.2., S. 90) hinaus finden auch pädagogisch inszenierte Prozesse in einem Bildungswesen statt, das bewusst Bildungsprozesse fördert und unterstützt (Thiersch, 2002). Altersbildung ist also Selbstbildung (kognitive, persönliche, soziale Elemente) und organisierte Bildung, d.h. bis ins hohe Alter

unterstützende, inhaltliche und methodische Anregung mit dem Ziel der Ich-Integrität (Breloer, 2000), sie kann durch den Älteren selbst initiiert und durchgeführt werden, sie kann aber auch als intendiertes Lernen in selbst- oder fremdorganisierten Gruppen stattfinden (INFAS, 2001).

Mit dem schon 1960 vom Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen eigens für die Erwachsenenbildung geschaffenen Bildungsbegriff (Breloer, 2000) galt der als gebildet, der:

*„...im ständigen Bemühen lebt, sich selbst, die Welt und Gesellschaft zu verstehen und diesem Verständnis gemäß zu handeln“ (Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen 1960 zitiert nach Breloer, 2000, S. 44).*

Bildung ist also das Bemühen, sich selbst, die Welt und die Gesellschaft zu verstehen. Diese Entfaltung des Selbst entsteht immer nur in Auseinandersetzung mit anderen. Bildung entfaltet dann Persönlichkeit, wenn sie die gesellschaftlichen Werte und Ziele thematisiert und hinterfragt, welche diese Entfaltung bestimmen und begrenzen, und wenn sie die Menschen dazu befähigt, sich selbst entfalten zu wollen und zu können. Das wiederum setzt ein Hinterfragen gesellschaftlicher Werte und Ziele voraus, welches Bildung begleiten kann. (Nuissl, 1999)

Schon Humboldt und Rousseau verstanden unter Bildung, dass sie dem Menschwerden dient und die dazu benötigten Grundkompetenzen vermittelt. Schon damals empfand v. Humboldt das Lernen nur für den Beruf nicht als Beitrag zur allgemeinen Menschenbildung, wenn es nicht als selbständiges Lernen durch Einsicht in Gründe (zitiert nach Schlutz, 2001) geschieht, sondern lediglich ein Anpassen und Anwenden des Gelehrten ist.

### **3.3.3. Entwicklungstendenzen heutiger Altersbildung**

#### **3.3.3.1. Übergeordnete Leitideen heutiger Altersbildung**

Die übergeordneten Leitideen der neueren Altersbildungskonzepte sind der **Teilnehmer-, Lebenswelt- und Handlungsbezug**. Sie knüpfen damit an die Grundsätze der allgemeinen Weiterbildung an (FALL, 2001).

Nicht abstrakte, von außen herangetragene Anforderungen sind in der Altersbildung vordergründig, sondern die konkrete Lebenssituationen, die individuellen Problemlagen und Bedürfnisse der älteren Teilnehmer (u.a. Kade, 1997). Schon die von Peters (1998) beschriebenen Grundsätze der Weiterbildung orientieren sich an den konkreten Lebensbedingungen der lernenden Erwachsenen und an deren besonderen Lernbedürfnissen. Idealtypisch für Peters wären zwischen Lehrenden und Lernenden gemeinsam ausgewählte und definierte Inhalte. Lebensweltorientierung heißt, dass der Lehrende die Lerninhalte unmittelbar aus dem Erfahrungskreis der Lernenden auswählt und die Lernenden mit dem Lehrenden gemeinsam die Inhalte definieren (ebenda).

Stadelhofer (2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) begründet diese methodischen Ansätze mit dem Wünschen nach Individualisierung, nach Autonomie und Selbstverwirklichung auch im Alter. Bildung tendenziell zweckfrei anzugehen und nicht auf externe Verwertungszwecke auszurichten, wird dem Interesse des älteren Menschen und dessen Selbstfindung im Alter dienen (u.a. Geißler 1990 zitiert nach FALL, 2001). Soll Altersbildung zu Autonomie befähigen, so müssen und werden die Älteren den Bildungssinn auch für sich selbst finden, in dem sie selbstbestimmt sich Angebote wählen, diese selbstreflexiv ausgestalten und Inhalte mitbestimmen können (Kade, 1997).

Die Begriffe **Erfahrung, Produktivität und Engagement** sind für FALL (2001) richtungsweisend für zukünftige Altersbildung. Eröffnet man dem Erfahrungswissen und den Berufskompetenzen älterer Menschen neue Wirkungsmöglichkeiten durch Altersbildungsangebote (Kade, 1997), dann gewinnen diese kompetenzorientierten Konzepte auch Senioren, die bislang von den konventionellen, versorgenden Angeboten der Altersbildung nicht erreicht wurden (Becker; Rudolph 1994 zitiert nach FALL, 2001), gerade für ältere Männer wäre dies attraktiv (Kade, 1997).

Die in den 1990er Jahren sich durchsetzende Auffassung vom Lernen nicht mehr als bekehrender und frontal geführter Unterrichtsprozess, sondern es durch einen Abbau hierarchischer Strukturen der Bildung (Dieckmann, 1998) zu ermöglichen und Selbstinitiative zuzulassen, ist in den Dimensionen der aktuellen Altersbildung (s. S. 108) zu erkennen. Zukünftig führt kein Weg daran vorbei, alte Lehrer-Schüler-Strukturen aufzubrechen und sich der Autonomie des Lernens, und nicht der Autonomie des Lehrens weiter zuzuwenden (Dieckmann, 1998). Diese veränderte Hierarchie drückt sich im Prinzip der **Selbstorganisation** als ein zentrales Gestaltungsmoment der Altersbildung aus, denn es knüpft an die Potentiale der älteren Menschen an und setzt konsequent den Teilnehmer- und Lebensweltbezug um (FALL, 2001). Ohne Vorstrukturierung durch die Anbieter wird die inhaltliche und formale Gestaltung allein den Teilnehmern überlassen, deren Interessen das Wichtigste sind und die die Aktivitäten zur „eigenen Sache“ werden lassen (Becker; Rudolph 1994 zitiert nach FALL, 2001; s. 3.6., S. 133).

Schon die übergeordneten Leitideen knüpfen an die Lernmotivation und -bereitschaft der Lernenden an, die über einen längeren Zeitraum biographisch vorgeprägt sind und einen erwachsenengerecht aufbereiteten Lerngegenstand verlangen (Peters, 1998). Dabei stehen sie immer wieder in dem Spannungsfeld zwischen spezifischer Zielgruppenarbeit als **altershomogene** Bildungsangebote und **altersgemischten** Angeboten (Fall, 2001).

Für altershomogene Angebote spricht, dass sie besser an individuell lebensgeschichtliche Bezüge anknüpfen und gemeinsame Erfahrungen teilen, Kade bezeichnet sie als „sichere Inseln Gleichaltriger“ (Kade, 1997, S. 31 f.). Auch Lernbarrieren, die durch jüngere ausgelöst werden könnten (Tews 1993 zitiert nach FALL, 2001) ließen sich durch Altershomogenität sicher verhindern. In wieweit diese homogene Ausrichtung auf bestimmte Bildungsthemen für

Ältere zutrifft und auch deren Wunsch ist, ergab der Forschungsbericht „Bildung im Alter“ von FALL und INFAS (BMFSFJ, 2004; s. 3.7.2.1., S. 164).

Welche Rolle die Altershomogenität bzw. Altersmischung für die Attraktivität der regionalen Altersangebote spielt, soll bei den befragten (s. Forschungsteil A, 6.2.3.1.4., S. A39) Teilnehmern an wissenschaftlicher Bildung im Alter in Cottbus eruiert werden.

In der Literatur wird gerade die Altersmischung als ein Grund benannt, dass Ältere Bildungsangebote im Alter nutzen wollen. Schlutz bezeichnet eine Altershomogenität (1992 zitiert nach FALL, 2001, S. 46) sogar als Gefahr der „Altengettos“, auch andere betonen immer wieder die Möglichkeit, die Generationen durch die Altersbildung möglichst in intergenerationellen Projekten zusammenzuführen (s. Gösen et al., 2000).

### 3.3.3.2. Dimensionen heutiger Altersbildung

FALL arbeitet in der Studie „Bildung im Alter“ Parallelen zwischen den unterschiedlichen Ansätzen der Altersbildungsinstitutionen heraus (FALL, 2001; s. 3.7.1.5., S. 157). Als Ergebnis zeichnet die Forschungsgruppe vier zu unterscheidende Dimensionen heutiger Altersbildung nach (FALL, 2001):

- Die Dimension der **Betreuung** bietet vorwiegend Altersbildungsangebote für Geselligkeit an, man ist beratend und betreuend tätig und regt die Selbsthilfe an. In geringem Maße bieten diese Altersangebote dann auch Animation und fordern von den Älteren einen geringen Grad der Selbstorganisation.
- Die Dimension der **Aktivierung** kennzeichnen Altersbildungsangebote, die vor allem animieren, aktivieren und für Kommunikation sorgen. In geringem Maße erfolgt auch ein Teilnehmerbezug und es wird das Bedürfnis nach Geselligkeit der Älteren befriedigt.
- Die Altersbildungsangebote der Dimension **Produktivität** bieten dem Wissen der Teilnehmenden einen Handlungsbezug, sie fördern die Selbstorganisation und die Produktivität der Teilnehmer; in geringem Maße auch deren Selbsthilfe.
- Die Dimension der eher **innovativen** Altersbildung fordert von den Altersbildungsangeboten einen starken Lebenswelt- und Teilnehmerbezug, dass sie das biographische und intergenerative Lernen fördern und das Erfahrungswissen der Teilnehmer einbinden.

Diese Dimensionen lassen die Entwicklungslinie der Altersbildung (s. 3.3.1., S. 98) wiedererkennen. Die in der Praxis vorkommenden vielfältigen Konzepte entsprechen dem differentiellen Altern (s. 2.6.2., S. 52) und ermöglichen, wenn sie lokal auch so differenziert angeboten werden, für die unterschiedlichsten Bildungsbedürfnisse unterschiedlichster Älterer ein geeignetes Angebot zu finden. Wie sich die Innovationsgrade auf die untersuchten Anbieter von Altersbildung (n= 720) in Deutschland verteilen, stellt Kapitel 3.7.1.5. (s. S. 157) ausführlich dar.

Auch die Forschungsteile C (s. 6.4., S. A119) und D (s. 6.5., S. A154) beziehen ihre Auflistung lokaler Altersbildung in Cottbus auf diese unterschiedlichen Dimensionen der Altersbildung.

Die Selbstorganisation gehört neben der Produktivität, dem Teilnehmer- und Lebensweltbezug zu den innovativen Prägungen der Bildung im Alter. Betreuung, Animation und Geselligkeit sind eher konventionelle Ziele der Altersbildung (FALL, 2001).

Die Inhalte, die Wünsche, Gewohnheiten der Adressaten und die gegebenen Rahmenbedingungen, Angebote zu planen werden entscheidend sein, für welches der beiden Modelle sich ältere Adressaten und die Altersbildungsinstitutionen zu einem bestimmten Zeitpunkt entscheiden.

---

Aus dem aufgezeigten geschichtlichen Werdegang, aus dem Bildungsbegriff der Altersbildung und durch die Leitideen heutiger Altersbildung lassen sich Aufgaben für die Altersbildung ableiten, die Kapitel 3.4. näher ausgeführt.

### 3.4. Aufgaben der Altersbildung

Aus der Geschichte der Altersbildung und deren Bildungsbegriff werden der Altersbildung Aufgaben zugeschrieben, die hinsichtlich ihrer Zielrichtungen und ihrer Inhalte und Lernfelder in Kapitel 3.4. näher betrachtet werden.

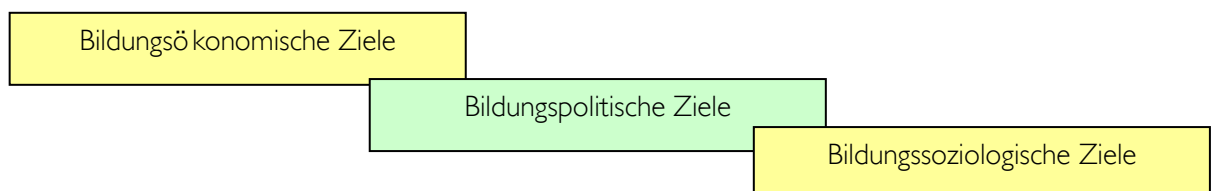
#### 3.4.1. Zielrichtungen der Altersbildung

Der Ausstieg aus dem Erwerbsleben und die zwanzig bis dreißig Jahre und länger dauernde Lebenszeit ohne Erwerbsarbeit sind auch eine Chance, sich selbst zu verwirklichen, weiter zu wachsen, Versäumtes nachzuholen und die Chancen der „späten Freiheit“ (Rosenmayr, 1983) auch zu nutzen (Zeman, 1997).

Bei den unterschiedlichen Vorhaben der Einzelnen für die Lebensphase Alter und bei den differenten Möglichkeiten sind folglich auch die Ziele der Altersbildung, wenn sie diesen Lebensabschnitt der Menschen optional mitgestalten will, nicht kohärent. Die Alterstheorien (s. 2.6.2., S. 52) zeigten die Älteren als unhomogene Zielgruppe, so dass Altersbildung soziale und individuelle Unterschiede berücksichtigen muss (Klingenberger, 1996), um Ältere für Bildungsangebote im Alter zu gewinnen.

Abb. 3.4. strukturiert die drei Zielrichtungen der Altersbildung nach Kade (1997):

Abb.3.4.: Drei Zielrichtungen der Altersbildung nach Kade



#### Bildungsökonomische Ziele

Diese ökonomische Zielsetzung von Altersbildung speist sich vor allem aus gerontologischen und geriatrischen Argumenten. Rehabilitierende, reaktivierende und vorbeugende Bildungsmaßnahmen dämpfen die Kosten im medizinischen Bereich (Kade, 1997), die vor allem das hohe Alter mit seinen gesundheitlichen Einschränkungen bringt. Auf die Trainingsmöglichkeiten der Intelligenzbereiche (Baltes, 1996a; s. 2.7.3.2., S. 69) verwies schon Kap. 2.7.4. (s. S. 73).

Kruse (1990 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999) spricht der Altersbildung das Ziel zu, auf mögliche Krisen und Grenzsituationen im Alter vorzubereiten. Zu denken sind hier auch an Gesundheits- und Ernährungsinhalte, Sportangebote oder aber auch an die gesundheitsfördernde Wirkung eines geselligen Gesprächskreises, zu dem sich der ältere Mensch zugehörig fühlt und durch den er trotz Einschränkungen immer wieder aufgefordert wird, teilzunehmen. Allerdings werden vor allem Gesundheitsangebote häufig erst dann genutzt, wenn bereits Probleme auftreten. Kade (1997) weist zwar noch darauf hin, dass die

Älteren sich nur der Mühe solcher Angebote unterziehen, wenn sich der Aufwand wirklich in neuer Lebensqualität äußert und sie dies aus eigener Einsicht tun, aber die 1.991 befragten Älteren selbst geben in einer Studie von INFAS (2001) zu fast 90 % als Anreiz für eine Bildungsteilnahme an, dass sie ihre geistigen Fähigkeiten im Alter trainieren wollen.

Sowohl die Ausführungen zum diskontinuierlichen bzw. kontinuierlichen Erleben im Alter (s. 2.6.4.2., S. 59) als auch die Fachtagung der KBE im Jahr 1998 zu „Entwicklungstrends in der Altersbildung“ streichen die wichtige soziale und psychische Kontinuität heraus, um Bruchstellen im Lebenslauf zu bewältigen. Altersbildung kann sich mit diesen Bruchstellen präventiv oder in deren Prozess auseinandersetzen und trägt so dazu bei, dass die Älteren eigene Muster der Kontinuität (wieder) finden (Mader zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999). Diese so gefundene Kontinuität erworbener Lebensstile führt dann zu mehr Lebenszufriedenheit (Klingenberger, 1996).

Eierdanz (1992 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999) bezeichnet diese Ziele als **konservativ-sozialtechnokratisch**. Sie möchten erfolgreiches Altern (s. 2.6.3., S. 53) ermöglichen und möglichst wenig sozialstaatlich sichern und stützen. Bildung könnte dann aus einer bildungsökonomischen Sicht auch dazu beitragen, dass die Lücken, die zum Beispiel im Bereich der Betreuung Hochbetagter entstehen, von den Älteren selbst ausgefüllt werden.

### **Bildungspolitische Ziele**

Die bildungspolitischen Ziele gründen auf der Annahme, dass die zukünftig höhere Zahl Älterer auch mehr Bildungsangebote nachfragt. Somit müssten diese Angebote ausgebaut werden. Dabei will das Ziel eher ein demokratisches Argument umsetzen (Naegele 1994 zitiert nach Kade, 1997), indem es die Chancengleichheit vor allem Bildungsbenachteiligter fördert (Kade, 1997), denn Altersbildung suchen insbesondere Bildungsgewohnte auf (s. 3.7.2.2., S. 169).

Diese **sozial-reformatorisch-emanzipatorische** Betrachtungsweise begreift die Altersbildung als Mittel zur Aufklärung und stellt tradierte Altersbilder in Frage. Ältere sollen durch Bildung ihre Rechte wahrnehmen, um selbstbewusst und kompetent ihr Leben zu gestalten (Eierdanz 1992 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999). Dieses bewusste Mitgestalten stärkt dann auch die Selbsterfahrung und die Selbstinterpretation gegenüber anderen Generationen (Groombrigde 1982 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000b).

### **Bildungssoziologische Ziele**

Diese resultieren sowohl aus utilitaristischen als auch aus sozialpolitischen Argumentationen. Mit ihnen sollen brachliegende Altersressourcen und -potentiale in ein gesellschaftlich nützliches Engagement überführt werden. Diese freiwilligen Tätigkeiten Älterer sind nicht nur aus gesellschaftlicher Perspektive nützlich, sondern integrieren den Älteren auch gesellschaftlich und stärken die Solidarität zwischen den Generationen (Kade, 1997). Bildung kann so die Vereinzelung aufgrund der Nichterwerbstätigkeit verhindern, individuelle Berufs-

und Lebenserfahrungen anerkennen und in neue Handlungsfelder einbringen (Knopf 1996 zitiert nach Grossmann, 2000).

### 3.4.2. Konkrete Aufgaben der Altersbildung

Die in der dritten und vierten Lebensphase möglichen Mangelzustände an Orientierung, Kommunikation, Erfahrungen und Aufgaben sollen durch Altersbildung aufgezeigt, reflektiert und möglichst durch sie auch aufgelöst werden (Kade 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999).

Dem Mangel an **Orientierung** sind Angebote vorzuhalten, mit denen der Ältere sich auch bei Berufsaufgabe weiter entwickeln kann (Kade 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999) und die ihm helfen, seine neue **Identität**, das „self“ zu finden, in dem er seine sozialen Identitäten „me“ mit seiner persönlichen Identität „I“ ausbalanciert (Veelken, 2000; Joas, 1991; s. auch Mead 1973/1995). Diese neue Identitätssuche entsteht durch den Wegfall der Rollendefinitionen der letzten 20 bis 50 Jahre. Da auf diesen Suchprozess im Berufsleben kaum vorbereitet wird, kann Bildung einen wichtigen Beitrag leisten (Universität Dortmund, 2002, [www.fb12.uni-dortmund.de](http://www.fb12.uni-dortmund.de), 19.10.02). Schlutz (1984 zitiert nach Breloer, 2000) bezeichnet die Arbeit an der Identität als eine der wichtigsten Aufgaben der Allgemeinbildung Älterer, um retrospektiv die so wichtige biographische Kontinuität (s. 2.6.4.2., S. 59) zu finden.

Bildung unterstützt den nötigen Transfer zwischen einer sich ändernden Kultur, einer sich wandelnden Gesellschaft und einer sich entfaltenden Individualität (Veelken 1990 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999), was **Vergessen** können voraussetzt. Sich Neuem zu öffnen und sich zu ändern war schon eine Grundvoraussetzung, Erfahrungswissen Älterer wirklich auch nutzbar zu machen (s. 2.7.3.2., S. 69). Bildungsgelegenheiten haben hier also die besondere Rolle, das Alter zu reintegrieren (Kade, 2001). Orientierung in der Lebensphase Alter bringt auch die zeitstrukturierende und sinnerfüllende Funktion von Altersbildungsangeboten (Kohli et al. 1993 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000b).

- Dies bestätigen zwei interviewte Senioren (Frau K; Herr D) des Forschungsteils B (s. 6.3.2.2., S. A68), die ihre Neuorganisation des Lebens im Ruhestand als Grund benennen, an Bildungsangeboten im Alter teilzunehmen:

*„Als ich aufhö rte zu arbeiten, war ja Freiraum, war ja Zeit, ich musste mich neu ... organisieren“ (Frau K – I.1.2., 154 – 156)“.*

*„erst mal bereichert es auch den Alltag, .. ich meine Zeit hat man ja eigentlich .. nur, im Alter, wenn man nicht arbeiten geht, ...man kommt so aus dem regelmäßigen Trott des Arbeitslebens heraus, ist ja dann, so übergehend, wissen sie, ja doch etwas schwierig, ... damit klarzukommen, dass man nun früh zu Hause hockt, wenn andere arbeiten gehen, .. am wohlsten fühlt man sich, wenn Sonnabend und Sonntag ist, wissen sie? ja dann hat man kein schlechtes Gewissen, weil die anderen auch zu Hause sind (**lacht**) (Herr D – I.1.2., 34 – 41)“.*

Die sozialintegrative Komponente der Bildungsangebote fördert den Austausch mit Gleichaltrigen und zwischen den Generationen und wirkt dem Mangel an **Kommunikation**



entgegen (Kade 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999). So geben die 1991 befragten Älteren von INFAS (2001) zu 76 % als bedeutende Bildungsmotivation an, dass die Veranstaltung mit anderen stattfindet. Der kommunikative Aspekt hat einen eigenständigen Anreiz für die Älteren, an Angeboten teilzunehmen.

Dabei wäre gerade der **intergenerationelle Aspekt** noch mehr zu fördern, so dass die Alten von den Jungen das Zukunftswissen, die Jungen von den Alten das Erfahrungswissen lernen (Gösken et al., 2000). Die Altersbildung ist nicht nur als Konsum zu nutzen, sondern sollte auch die Erfahrungen an die jüngere Generation weitergeben und Altersgrenzen überwinden (Rickenberg, 1999).

Entgegen dem Mangel an **Erfahrungen** im Alter müssten z.B. gemeinschaftliche Unternehmungen oder Angebote des kreativen Selbstausdrucks durch Bildungsinstitutionen entwickelt werden (Kade 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999). Da die Quelle gesellschaftlicher Anerkennung aufgrund der Entberuflichung verloren ist und Bildungsanstrengungen aus der beruflichen Praxis ihren Sinn verlieren, ist die Frage nach dem „Wozu“ des Lernens im Alter eine zentrale. Lernen und Bildung im Alter müssen persönlich sinnvoll und für andere nachvollziehbar strukturiert sein (Kohli 1986 zitiert nach Kade, 2001). Das Lernen im Alter mit einem hohen **Selbstbezug** ist für viele Menschen fremd, denn die Orientierung entsteht jetzt in sich selbst und nicht durch äußere Anforderungen. Das Lernen ist im Alter mehr denn je reflexives, auf den Lernenden bezogenes Lernen, in dem der Mensch an sich endlich im Mittelpunkt des Lernens steht (Universität Dortmund, 2002, [www.fb12.uni-dortmund.de](http://www.fb12.uni-dortmund.de), 19.10.02).

Gegen den Mangel an **Aufgaben** und um brachliegende Kompetenzen zu nutzen soll Bildung andere Beteiligungsformen entwickeln, die sinnvolle und sozial nützliche Anwendungsfelder erschließen (Kade 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999). Bildung im Alter kann das Bedürfnis nach freiwilliger Tätigkeit und gesellschaftlicher Partizipation entstehen lassen, sie kann auch dazu dienen, dass bereits freiwillig Tätige sich für ihre Tätigkeit weiterqualifizieren (Kohli; Künemund, 2000b; s. 3.7.2.1., S. 164). Müller und Rauschenbach (1988 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000b) fordern für freiwilliges Engagement direkte Ausbildungsangebote, denn die Anforderungen an eine freiwillige Tätigkeit nehmen zu. Diese geforderte Qualifizierung des freiwilligen Engagements wird durchaus auch von älteren Engagierten gewünscht, wie eine Studie „Ältere Menschen als Helfer in ehrenamtlichen Diensten“ aus dem Jahr 1994 von Schumacher und Stier (1996 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000b) eruierte.

Methodisch könnte das als projektbezogene Bildung im Sinne eines Moratoriums (Veelken, 1990) des Verweilens und Experimentierens geschehen, so wie es das Dortmunder Seniorenstudium seit den 1980er Jahren leistet.

Bei der Qualifikation für nachberufliche Tätigkeiten haben die Weiterbildungsinstitutionen insgesamt noch Nachholbedarf, betont Zeman (2000 zitiert nach Kade, 2002), denn die meisten innovativen Freiwilligen-Projekte einer neuen Altenkultur entstehen in der offenen Altenarbeit außerhalb der großen Bildungseinrichtungen und der großen sozialen Verbände. Die Vergesellschaftungslücke im Alter verlangt neue Engagementformen, die Ältere sozial integrieren und für die Bildung dann konstitutiv ist. Notwendig wird dadurch aber auch, die Bildungsarbeit umzustrukturieren, die bisher auf das Engagementinteresse der Älteren unterschiedlich stark eingeht (Kade, 2002). Lernen im Alter erfolgt hier also mit stärkerem Tätigkeitsbezug, einige Studiengänge und Ausbildungen an Hochschulen oder Weiterbildungseinrichtungen für nachberufliche Tätigkeiten (s. u.a. BMBF 2001) zeugen davon.

Bei diesem tätigkeitsbezogenen Lernen ist der Anwendungsbezug wichtig, denn Lernen ohne Praxis läuft leer und wird schließlich als Aktivität ganz aufgegeben, wird ihm die soziale Resonanz, das Interesse anderer und die soziale Anerkennung vorenthalten (Kade, 2002). Diese tätigkeitsbezogene Bildung im Alter muss, da sie die bisherige Berufsbiographie meist nicht fortsetzt, **Bildung mit Praxis** sein, um das Gelehrte auch anwenden zu können (Kade, 2001). Dazu fehlen häufig aber noch Gelegenheiten, Kompetenzen zu entwickeln und auszuprobieren. Das typische Kurssystem der Altersbildung fördert eher eine unproduktive "Kurskarriere", indem Kurse fortgesetzt oder wiederholt werden, Kompetenz sich dabei aber nicht kontinuierlich aufbaut (Kade, 2002, S. 102). So erbringt sie oft eine Produktivität ohne Nachfrage, eine Engagementbereitschaft ohne Nutzungsinteressen (Kade, 2001).

Das Altersbildungsangebot bisher zielt vor allem auf das gesellige Angebot mit Bildungsanteilen (Diavortrag in der Altenbegegnungsstätte), auf den individuellen Funktionserhalt (Gedächtnistraining) oder auf eine Wissenserweiterung (ebenda).

Der Forschungsteil B (s. 6.3., S. A51) untersucht die Arbeitsansätze regionaler Altersbildungsangebote, die dem Mangel an Aufgaben durch direkte Ausbildung für nachberufliche Tätigkeiten begegnen wollen. In wie weit dabei der Tätigkeitsbezug gefördert wird und das Wissen für die Senioren auch konkret anwendbar ist, welche Wege gegangen werden, um Praxisfelder für und mit den Senioren zu erschließen, wird der Forschungsteil B durch die Interviews der Seniorstudierenden und der *senior*Trainer herausfinden.

Ältere konzentrieren sich auf das Wesentliche im Alter und ihre Interessen sind zunehmend egozentrisch. Sie wenden sich von allem ab, was ohne Selbstbezug, persönlich nicht mehr von Interesse ist oder von der eigenen Erfahrung abweicht (Kade, 2001).

Altersbildung sollte möglichst in:

*„wechselnden Wahlgemeinschaften .... gemäß zeitlich begrenzten Bedürfnis- und Interessenlagen“  
(Kade 1984 zitiert nach Gö sken et al., 2000, S. 279)*

angeboten werden. Grossmann (2000) möchte dabei eine Altersbildung, die den Älteren Hilfe bei der **Selbstorganisation** in Gruppen gibt (s. 3.6.3.2., S. 140) und die eine selbstorganisierte Interessenvertretung anleitet. Knopf bezeichnet die Bildung selbst schon als ein Medium der Selbstorganisation, mit deren Hilfe Ältere eine spätere unabhängige Teilhabe an anderen, nicht pädagogisch organisierten Systemen lernen und erproben können (Knopf, 2000b).

Vorausgegangene Lernprozesse beeinflussen das Lernen auch im Alter deutlich, Motivation und Lernen hängen unmittelbar zusammen (s. auch Krapp, 2000). Altersbildung wird ihre Ziele nur erfüllen, wenn sie die **Voraussetzungen des Lernenden erkennt**. Eine der wichtigsten Aufgaben der Altersbildung ist es, die (Lern)Biographie des Älteren zu erfassen und zu wissen, was ihn zum Lernen im Alter motiviert.

### 3.4.3. Lernfelder der Altersbildungspraxis

Die zuvor definierten Aufgaben der Altersbildung haben neben einem individuellen also immer auch einen gemeinschaftlichen und einen gesellschaftlichen Bezug. Tews (1994 zitiert nach Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02, S. 6) beschreibt drei Ebenen, in die Bildung im Alter wirken kann. Altersbildung ist Bildung

- für mich,
- für mich mit anderen,
- für mich mit anderen für andere.

Bildung im Alter **für mich** ist in erster Linie Bildung für den Älteren selbst. Neben diesem Selbstbezug ist die Bildungsteilhabe für den Älteren wichtig, um sich **für mich mit anderen** auszutauschen, dem Mangel an Kommunikation im Alter durch Bildung zu begegnen (s. S. 112). Bildung im Alter reicht oft aber über das Eigeninteresse hinaus. Wenn Ältere sich mit anderen auseinander setzen entdecken sie Fähigkeiten wieder oder erwerben sie neu, die dann zu verschiedenen Tätigkeiten führen. Es entsteht daraus dann das **für mich mit anderen für andere**, aus dem die Älteren selbst UND andere Nutzen ziehen (Tews 1994 zitiert nach Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02).

Wie die befragten und interviewten Älteren der Region Cottbus ihre Bildungsaktivitäten begründen und welche Ebene nach Tews ihnen dabei am Wichtigsten ist, soll mit den Forschungsteilen A (s. 6.2.2.3., S. A24) und B (s. 6.3.2.3., S. A77) herausgefunden werden.

Die **Kompetenzprofile der Altersbildung** nach Kade (1999) verdeutlichen noch einmal die verschiedenen Beweggründe Älterer, sich aus den vielen Optionen zur Gestaltung der nachberuflichen Phase Bildungsangebote herauszusuchen.

Interesse an einer **komplementären Kompetenzentwicklung** entsteht, wenn Ältere etwas nachholen, sich selbst verwirklichen wollen oder ihre Fähigkeiten ergänzen und erworbene Einseitigkeiten überwinden. Die andere Seite des Selbst auszuleben geschieht

durch ein künstlerisches Angebot ebenso wie z.B. durch ein Seniorenstudium, wenn ein Studium nie möglich war (ebenda).

Die **fragmentierte Kompetenzentwicklung** geschieht, wenn Ältere sich ausprobieren und diverse Bildungsangebote aufsuchen, um aktiv zu sein, dabei zu bleiben und sich die Kommunikation mit anderen zu erhalten (ebenda).

- Die Interviewpartnerin Frau G im Forschungsteil B (s. 6.3., S. A51) ist ein gutes Beispiel solcher fragmentierten Kompetenzentwicklung, die sie in diversen Ehrenämtern und Bildungsteilnahmen erwirbt, ohne je ein konkretes Ziel oder eine Aufgabe zu verwirklichen.

Die **sozialaffirmative Kompetenzentwicklung** überwiegt, wenn die Älteren an der Gemeinschaft interessiert sind und ihre Erfahrungen bestätigt werden, sie dadurch biographische Stabilität erreichen. Dieses Ziel, dazu zu gehören und an der Welt teilzuhaben, erreichen sie z.B. in Altenclubs (Kade, 1999).

Bildung im Alter als **transformative Kompetenzentwicklung** setzen Ältere um, die die institutionellen Gelegenheiten benutzen, um eigenen Bildungsinteressen in Selbstorganisation nachzugehen (ebenda).

- Der Forschungsteil B (s. 6.3., S. A51) eruierte eine solche Seniorengruppe in einem Stadtteil von Cottbus, die eigene Bildungsinteressen in Angliederung an einen Altenarbeitsträger selbstorganisiert verfolgt und deren Leitung eine Interviewte (Frau K) übernimmt. Der Forschungsteil D (s. 6.5.2.3.2.2., S. A173) fand bei der URANIA Cottbus zwei Beispiele solcher selbstorganisierten Interessengruppen (Computer, Geschichte).

Die Kompetenzprofile sind nicht losgelöst voneinander als „wenn dann“ zu betrachten. Sie verdeutlichen aber die unterschiedlichen Interessenlagen der älteren Bildungsnutzer. Die unterschiedlichen Voraussetzungen und Interessen an einer Bildungsteilnahme im Alter sollten letztendlich die Altersangebote in den Institutionen bestimmen. Sie sind so zu differenzieren, dass sie der Vielfalt der älteren Menschen entsprechen. Den genannten Aufgaben und Erwartungen an die Altersbildung können verschiedene Lernfelder zugeordnet werden, die Kade entwarf und Abb. 3.5. wiedergibt:

**Abb.3.5.:** Vier Lernfelder der Altersbildungspraxis  
(Kade, 1997; eigene Darstellung)



### **Lernfeld Alltag**

Dieses Lernfeld will Kompetenzen vermitteln, die hauptsächlich die Selbständigkeit bis in ein hohes Alter erhalten und den Alltag bewältigen helfen. Es bildet lebenspraktische Kompetenzen aus und vermittelt das Bewusstsein, auf welchen Fähigkeiten der Ältere aufbauen kann. Lernangebote im Lernfeld Alltag dienen dazu, das Selbsthilfepotential zu stärken, Alltagsräume zu gestalten und Krisen in Übergängen zu bewältigen. (Kade, 1997) Beispiele sind:

- Sport
- Wohnen
- Reisen
- Selbsterfahrungsbezogenes Lernen
- Rechtsauskünfte
- Sterben, Trauer, Witwenproblematik
- Vorbereitung auf den Ruhestand
- Wissensbörsen, Gedächtnistraining, Quiz
- Gesundheit, Krankheit
- Selbsthilfe-Gruppen
- Sozialtraining
- Neue Medien
- Ernährung, Kochen
- politische Gesprächsrunden
- Zeitungsprojekte, Bücher

### **Lernfeld Biographie**

Hier werden biographische Erlebnisse mit anderen ausgetauscht. Der Ältere erhält eine biographische Selbstvergewisserung und findet neuen Sinn. Lernangebote, die ein dynamisches Verhältnis zur eigenen Lebensgeschichte aufrecht erhalten, das Erfahrungswissen präsent halten und Erinnerungsarbeit ermöglichen können z.B. sein:

- Erzählcafés (themengeleitetes Erzählen)
- Zeitzeugenberichte
- grenzüberschreitende Kontakte und Aufarbeitungen. (ebenda)
- Dialoge zwischen den Generationen
- Memoiren schreiben

### **Lernfeld Kreativität**

Hier wird vor allem der schöpferische Selbstausdruck gefördert, es werden sinnliche Erfahrungen möglich und kreative Kompetenzen gewonnen. Kreative Angebote können sicher auch erfahrenen Leidensdruck entlasten und eine therapeutische Funktion ausüben. Beispiele für Angebote im kreativen - kulturellen Bereich sind z.B.:

- Foto, Video
- Chor, Orchester
- Kunstbetrachtungen. (ebenda)
- Literatur, Schreibwerkstatt
- Zeichnen, Malen, Basteln, Theater

### **Lernfeld Produktivität**

Im Lernfeld der Produktivität orientieren sich ältere Arbeitnehmer neu, um in den Beruf zurückzukehren oder aus Passion weiter zu arbeiten. Auch, sich für neue nachberufliche Tätigkeiten zu qualifizieren, fällt unter die Themenbereiche:

- Stadtteilinitiativen
- Projektarbeit für andere Senioren (intragenerationell), für die Familie (Enkel, Kinder oder Partner), für die Nachbarschaft, für andere Generationen
- Senioren-Expertendienste wie Beratungen, Reparaturen, Vorträge
- Qualifizierung für freiwillige Tätigkeiten. (ebenda)

Die Forschungsteile C und D (s. 6.4.2., S. A130; 6.5.2., S. A161) nutzen Kades Lernfelder, um die Altersbildungspraxis in der Region Cottbus inhaltlich zu strukturieren. Sie geben einen Überblick, in wieweit Lernfelder dominieren, wie präsent z.B. Angebote des Lernfeldes Produktivität in der Region Cottbus sind. Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, durch die inhaltliche Strukturierung regionaler Altersbildungsangebote Veränderungsbedarfe für Altersbildungsinstitutionen abzuleiten, die die Ebene **Bildung für mich mit anderen für andere** (s. S. 115) stärker umsetzen helfen.

### 3.4.5. Kritische Stimmen zur Altersbildung

Die Bildungsarbeit mit Älteren birgt immer die Gefahr, die Altersbildung in zwei Richtungen zu vereinseitigen, wie es Kade (1999) aufzeigt.

Abb.3.6.: Gefahr einer vereinseitigten Altersbildung  
(Kade, 1999; eigene Darstellung)

Das Alter wird politisiert. Bildung im Alter als Wiederverpflichtung	Das Alter wird pädagogisiert. Bildung im Alter als lebenslanger Lernzwang
---	--

Kapitel 4.3. (s. S. 192) zur Produktivität des Alters wird zeigen, dass diese Produktivität weit mehr ist, als sich für andere wieder in die Pflicht nehmen zu lassen. Altersbildungsinstitutionen sollten sich nicht instrumentalisieren lassen und kritisch reflektieren, wenn sie Ältere für neue Tätigkeitsfelder ausbilden.

Auch eine Überpädagogisierung des Alters durch fremdbestimmte Bildungsziele und Bildung als Zwang für jeden, ohne dass Ältere realistisch das Wissen auch anwenden können und einen persönlichen Nutzen aus dem Gelesenen ziehen, sollten Bildungsinstitutionen vermeiden. Gronemeyer (1991 zitiert nach Otto; Schweppe, 1996) weist auf die Gefahr hin, alte Menschen zu entmündigen, zum Beispiel wenn aufsuchende oder zugehende Ansätze der Altenarbeit (s. Karl 1993) Alte sozialplanerisch erfassen und eine bislang freie, nicht verplante Lebensphase verschult wird. Kritisiert werden die suggerierte Erziehungsbedürftigkeit der älteren Menschen und ein damit verbundener defizitärer Zustand des Alters.

Altersbildungsinstitutionen müssen diese beiden Richtungen einer vereinseitigten Altersbildung immer reflektieren, wenn sie Altersbildungsangebote planen und vor allem, wenn sie dem Mangel an Aufgaben (s. S. 113) begegnen sollen.

Knopf (2000a) kritisiert die Bildungsarbeit mit Älteren häufig lediglich als Abfederung individueller und sozialer Risiken, sie ist mehr helfend und kurativ, als dass sie ein wirkliches Lernangebot sei.

Weitere kritische Stimmen warnen vor den Folgen, kognitive Altersleistungen uneingeschränkt optimistisch zu bewerten. Es bestände die Gefahr, dass ältere Menschen letztlich unter einen neuerlichen Erfolgszwang (Thomae 1988 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999) gestellt würden.

Trotz aller berechtigten Kritik, Bildung zu vereinseitigen oder Ältere für gesellschaftliche Zwecke zu vereinnahmen, hat Bildungsarbeit mit Älteren in den letzten 35 Jahren ihren Beitrag geleistet, das menschliche Altern als eine Ressource zu entdecken und zu erhalten.

Altersbildungsinstitutionen sollten die Herausforderung annehmen, plurale Angebote zu schaffen, die auf die heterogenen, individuellen Lebenslagen und die ungleich verteilten Ressourcen im Alter (s. 2.6.4.3., S. 61) eine Antwort finden (Knopf, 2000a).

Die Altersbildungsarbeit erreicht allerdings bislang nur diejenigen Alten, die von sich aus schon aktiv und selbständig sind. Auch hier müssen Altersbildungsinstitutionen bessere Wege finden, auch bildungsungewohnte Ältere zu beteiligen, wozu letztendlich die vorliegende Arbeit beitragen möchte.

---

Die Altersbildung wird schon heute methodisch-didaktisch, inhaltlich und organisatorisch in einer Vielfalt unterbreitet, dass dies eine lokale Angebotsübersicht der Altersbildung, wie sie im Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) erarbeitet werden soll, erschwert.

Kapitel 3.5. erläutert daher die Institutionalisierungsformen der Altersbildung und begründet, warum der Forschungsteil C lokale Altersbildungsangebote sowohl in den Weiterbildungs- als auch in den Institutionen der Sozialen Arbeit recherchiert.

### 3.5. Institutionalisation der Altersbildung

Da die Altersbildung erst in den 1970er Jahren zu einem pädagogischen Arbeitsfeld der Erwachsenenbildung wurde (s. 3.3.1., S. 98), führt Kapitel 3.5. kurz in die Altenhilfe und –arbeit ein, um dann die institutionelle Wirklichkeit der allgemeinen Weiterbildung aufzuzeigen. Notwendig wird dieser Exkurs, um die Breite der Altersbildungsinstitutionen darzustellen, für die durch die Arbeit Veränderungen aufgezeigt werden.

#### 3.5.1. Altersbildung in Institutionen der Sozialen Altenarbeit

Bildungsangebote für ältere Menschen haben ihren Ursprung und ihre heutige Ausprägung in den Institutionen der Sozialen Altenarbeit, daher erfolgt hier ein kurzer Einblick in ihre Aufgaben und Arbeitsansätze.

##### 3.5.1.1. Altenhilfe versus Altenarbeit

Die Altenhilfe umfasst alle Veranstaltungen, Dienste und Einrichtungen zugunsten und im Interesse alter Menschen, die sich nicht aus der Sozial- und Krankenversicherung herleiten (Lohmann 1984 zitiert nach Karl, 1993). Auch in ihr werden Bildungsangebote für Ältere und freiwillige Tätigkeiten für Ältere entwickelt, nicht zuletzt (über)lebt die Soziale Altenhilfe häufig durch das freiwillige Engagement vieler ihrer Nutzer (s. S. 121).

Definiert ist die Altenhilfe seit dem 01.01.2005 im SGB XII durch den § 71 (Wasmund, 2005, [www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de](http://www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de), 01.05.06). Darin heißt es:

- (1) *„Alten Menschen soll außer den Leistungen nach den übrigen Bestimmungen dieses Buches Altenhilfe gewährt werden. Die Altenhilfe soll dazu beitragen, Schwierigkeiten, die durch das Alter entstehen, zu verhüten, zu überwinden oder zu mildern und alten Menschen die Möglichkeit zu erhalten, am Leben in der Gemeinschaft teilzunehmen.“*
- (2) *Als Leistungen der Altenhilfe kommen insbesondere in Betracht:*
  - 1. Leistungen zu einer Betätigung und zum gesellschaftlichen Engagement, wenn sie vom alten Menschen gewünscht wird,*
  - ...*
  - 5. Leistungen zum Besuch von Veranstaltungen oder Einrichtungen, die der Geselligkeit, der Unterhaltung, der Bildung oder den kulturellen Bedürfnissen alter Menschen dienen,*
  - ...*
- (3) *Leistungen nach Absatz 1 sollen auch erbracht werden, wenn sie der Vorbereitung auf das Alter dienen.*
- ...*

Die Ziele der Altenhilfe setzen ambulante, stationäre und teilstationäre Hilfen, aber auch die offene Altenhilfe (Schunk, 2000) in Bildungs- und Begegnungsstätten, in Kontakt- und Beratungsstellen sowie Freizeiteinrichtungen um. Per Gesetz werden die Bildung und die Vorbereitung auf den Ruhestand explizit benannt. Altenhilfe beschränkte sich lange Zeit im Wesentlichen auf das abhängige Alter und wurde durch medizinische und pflegerische



Gebiete beeinflusst (Otto; Schweppe, 1996). **Neu ist** seit dem 01.01.2005 im Gegensatz zum § 75 des BSHG (Stascheit, 2002), dass im Absatz 1 die **Unterstützung des gesellschaftlichen Engagements** durch die Altenhilfe als erstes und direkt angesprochen wird, wenn dieses Engagement die Älteren denn wollen. Der § 75 BSHG verwendete auch noch häufiger das Wort „Hilfe“, welches im § 71 SGB XII jetzt das Wort „Leistungen“ ersetzt.

Das neue SGB XII trägt eher dem heutigen gerontologischen Verständnis Rechnung, Alter von vorn herein eben nicht als eine „besondere Lebenslage“ wie noch im BSHG, § 27, I Nr. 8 (Stascheit, 2002) zu definieren. Somit greift es die veränderten Bilder des Alters und die Erkenntnisse der Altersforschung auf (s. 2.7.2., S. 66). Es integriert auch Leistungen, die die Autonomie älterer Menschen, ihre Selbstständigkeit und -bestimmung sichern und unterstützt somit auch eine jüngere Adressatengruppe als noch der § 75 BSHG.

Da Altern differenziert verläuft (s. 2.6.2., S. 52), muss sich Altenhilfe nach wie vor an alte Menschen in zeitlich begrenzten Problemsituationen wenden und bei Altersproblemen helfen. Dies vor allem bei alten Menschen, die dauerhafte Behinderungen nicht selbständig überwinden können. Zander (2005) sieht z.B. den zunehmenden Beratungs- und Betreuungsbedarf für hochaltrige Menschen und deren Familien und die professionelle Begleitung gerade der letzten Lebensphase als richtungsweisend an, soziale Dienstleistungen zu entwickeln, auch der § 71 SGB XII weist hier konkret Hilfen aus (Wasmund, 2005, [www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de](http://www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de), 01.05.06).

### **Noch keine gelingende Adressatenerweiterung traditioneller Altenhilfe**

Die noch im Jahr 1996 von Klingenberger geäußerte Forderung, dass eine zukunfts- und bedürfnisorientierte Altenhilfe die alten Menschen insgesamt ansprechen und unabhängig von deren Notlagen versuchen sollte, Bedürfnisse zu befriedigen und Rechte und Interessen durchzusetzen, wurde jetzt im § 71 SGB XII aufgegriffen.

Dass diese Adressatenerweiterung gerade in den traditionellen Formen der Altenhilfe derzeit noch nicht gelingt, zeigt eine Studie in Nordrhein-Westfalen aus dem Jahr 1999/2000. Die dort untersuchten 287 Einrichtungen der offenen Altenhilfe sprechen Besucher unter 70 Jahren nur zu einem kleinen Teil (15 %) überhaupt an. Der Durchschnittsbesucher war 74 Jahre alt, zu 85 % weiblich und suchte zu 96 % Unterhaltung, zu 84 % Kontakt, zu 22 % Hilfe, allerdings zu 19 % eine Aufgabe für sich. Das letztere spricht für das hohe Ehrenamtspotential in der offenen Altenhilfe (Reggentin; Dettbarn-Reggentin, 2002). Die Untersuchungsergebnisse zeigen in den Einrichtungen häufig Stammbesucher, die mit den Jahren in den Begegnungsstätten alt werden, neue Besucher bilden die Ausnahme.

Befragungen in Duisburg und Nürnberg bestätigen diese Ergebnisse und belegen, dass die Bevölkerung im Alter von 55-70 Jahren sich mehrheitlich nicht mit dem Image der Altenbegegnungsstätten identifiziert. (ebenda)

- So betont auch eine interviewte Seniorin auf die Frage nach einem Besuch einer Seniorenbegegnungsstätte:

*„ja auf diese Idee wäre ich (**überzeugt**) nie gekommen, dahin [in die Begegnungsstätte, d.V.] zu gehen ja weil ich, na ja, man fühlt sich nicht so alt ... man musste erst mal raus aus dem Beruf ... und dann gehörte man auf einmal auf die Seite (**lacht**) ja damit musste man sich erst mal abfinden ...“ (Frau I – I.3.4., 166 - 170)*

und beschreibt damit gleichzeitig die Aspekte der Berufsaufgabe (s. 2.5.3., S. 43) und die notwendige Bewältigung dieses neuen Lebensabschnitts. Will die offene Altenarbeit ein mitverantwortliches Leben im Alter anregen, muss sie ihre Angebote auch auf das neue, aktive Alter einstellen, ohne die Bedürfnisse der „traditionellen Alten“ zu vernachlässigen. Wie das der offenen Altenhilfe in der Region Cottbus derzeit schon gelingt, will der Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) herausfinden.

Aus eigenen Erfahrungen finden sich auch in den regionalen Begegnungsstätten in Cottbus, ähnlich wie in der Untersuchung von Reggentin und Dettbarn-Reggentin (2002) in Nordrhein-Westfalen, polarisierende Interessen von alten und hochbetagten Menschen zu denen junger, aktiver Senioren innerhalb der Begegnungsstätte. Eine kohortenübergreifende Zusammenarbeit, noch eine mit anderen Gruppen (Selbsthilfegruppen, Behinderte, soziale Vereine) integrative soziale Arbeit findet innerhalb der Begegnungsstätte mit den „traditionellen Besuchern“ selten statt, selbst wenn die unterschiedlichsten Gruppen die Räumlichkeit gemeinsam nutzen. Hier liegen also deutliche Potentiale des Personals der Begegnungsstätten, die Stammbesucher und ihre Räume auch für neue Gruppen zu öffnen.

Die Interviews mit Frau N und Frau K (s. Forschungsteil B, 6.3.3.1.1., S. A106) zeigen, dass, wenn sich eine engagierte Leiterin in den Begegnungsstätten findet, durchaus auch selbstorganisierte Bildungsgruppen Älterer sich dort etablieren können, wenn die Einrichtung ihre Infrastruktur zur Verfügung stellt und flexibel auf die (Unabhängigkeits)Bedürfnisse der jungen Alten reagiert.

In der Untersuchung in Nordrhein-Westfalen werden Modernisierungsbedarfe in den Einrichtungen durchaus erkannt, scheitern aber an personellen, materiellen und strukturellen Ausstattungen, so dass an den Versorgungs- und Betreuungsstrukturen mehrheitlich festgehalten wird (Reggentin; Dettbarn-Reggentin, 2002).

Wurden in Nordrhein-Westfalen die Angebote in den Begegnungsstätten den neuen Bedürfnissen angepasst, dann entstanden solche Themen wie Reisen, neue Medien, Bildungsangebote, kulturelle Angebote, Vornuhestandsgruppen, Wissen- und Kontaktbörsen, stadtteilbezogene Arbeit und Freizeitaktivitäten in der Reihenfolge der Nennungen (ebenda).

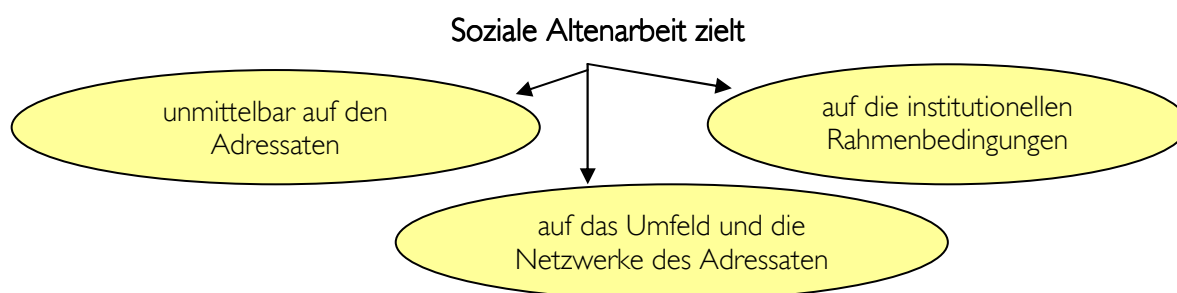
Wenn sich aus der Altenhilfe eher ein Altenarbeitsansatz entwickelt, der stärker die individuelle Persönlichkeit im Alter sichert und sich um Angebote bemüht, die eine eigenständige Lebensführung und eine aktive Teilhabe an Leben und Gesellschaft ermöglichen (Heinz, 1997), dann werden vermutlich auch jüngere Ältere von den Angeboten angesprochen. Die vorliegende Forschungsarbeit möchte zu diesen Veränderungen beitragen und gebraucht nachfolgend daher den Begriff der **Alten“arbeit“**, der **entgegen der Alten“hilfe“** eher einem ganzheitlichen, emanzipatorischeren Ansatz in der Arbeit mit alten Menschen (Hammer 1994 zitiert nach Klingenberger, 1996) entspricht.

### 3.5.1.2. Neue Aufgaben der Sozialen Altenarbeit

Dem differentiellen Alter (s. 2.6.2., S. 52) entsprechend existieren auch heute noch, historisch aufeinander folgend, zwei parallele Ansätze der Altenarbeit (Klingenberger, 1996): Weniger das „**karitativ - kustodiale Paradigma**“, das lange Zeit alte Menschen aus dem sozialen Alltag ausgrenzte, sie in Einrichtungen versorgte und zu passiven Empfängern professioneller sozialer Hilfe machte. Heute wird eher ein „**ganzheitlich - gemeinwesenorientiertes Paradigma**“ sozialer Altenarbeit favorisiert, das sich dagegen wendet, alte Menschen zu isolieren bzw. ihre Lebensprobleme zu privatisieren und den alten Mensch mit all seinen Dimensionen und Funktionen in das Leben des Gemeinwesens hineinholt. Das schließt pflegende und versorgende, aber auch aktivierende Angebote ein, von denen *EINES* auch die Altersbildung sein kann.

Unter diesem geöffneten Verständnis bezieht sich Soziale Altenarbeit nicht nur betreuend und aktivierend auf den Adressaten, sondern wirkt auch auf die Rahmenbedingungen des Alterns ein:

Abb.3.7.: Ziele Sozialer Altenarbeit (Karl, 1993; eigene Darstellung)



Dieses geöffnete Verständnis greift die vorliegende Forschungsarbeit auf, denn sie will die in der Sozialen Altenarbeit verorteten Altersbildungsinstitutionen für und mit den Adressaten verändern. Diese Veränderungen von Altersbildungsinstitutionen sollen auch das Umfeld und die Netzwerke der Adressaten positiv beeinflussen. Altersbildungsinstitutionen sollen letztendlich auch weitere Netzwerke schaffen, in denen sich Menschen im dritten Lebensalter wohl fühlen und unter anderem auch mal bereit sind, produktive Tätigkeiten außerhalb ihrer

zahlreichen familiären und freizeitorientierten Aufgaben (s. 4.4.2., S. 203) zu übernehmen. Insgesamt können die aufzuzeigenden Veränderungen sicher von einem sich wandelnden Leitbild der Sozialen Altenarbeit in den letzten 40 Jahren profitieren. Dieses mobilisiert mehr und mehr die Kompetenzen und Ressourcen Älterer im Sinne von Empowerment (s. 4.6.2.2., S. 243; Zeman; Schmidt, 2001) und erinnert an den historischen **Wandel der Altersbildung** (s. 3.3.1., S. 98), denn Altenarbeit entwickelt sich:

- über das betreute Alter in den 1960er bis 1970er Jahren
- und das aktive Alter in den 1980er Jahren
- hin zum produktiven Alter der 1990er Jahre.

Bei der Altersbildung nicht nur an Weiterbildungsinstitutionen zu denken, sondern auch die Soziale Altenarbeit einzubeziehen, ist nicht nur historisch zu begründen. Diese feldübergreifende Arbeit entspricht durchaus auch dem Reformansatz der Sozialen Arbeit, wie sie der Leiter (Lanquillon, 2005) des Projektes „Demographischer Wandel und seine Folgen“ für die Diakonie Deutschland beschreibt. Es geht in der Sozialen Arbeit nicht mehr um die tradierte Dreiteilung in Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit und Gemeinwesenarbeit, sondern wichtiger wird es, sich am Feld insgesamt zu orientieren (Rausch 2002 zitiert nach Lanquillon, 2005). Dieser Ansatz fordert lebenswelt- und sozialraumorientierte Konzepte, in denen sich all diejenigen verbinden, die sich in der Lebenswelt und in dem Sozialraum für die entsprechende Zielgruppe engagieren.

Auch Altersbildungsangebote der Altenarbeit könnten durch eine gemeinwesen- und feldorientierte Ausrichtung auf die Bedürfnisse der Menschen im dritten Lebensalter aufmerksam machen. Das würde der offenen Altenarbeit insgesamt jenseits der Pflege zu einem höheren Stellenwert in der politischen und öffentlichen Diskussion verhelfen.

Vor diesem Hintergrund sollen Otto's und Schweppe's (1996) generelle Arbeitsprinzipien für die Soziale Altenarbeit beleuchtet werden, die vor einer einseitigen pflegerischen Perspektive ebenso warnen wie vor einer Überpädagogisierung, auf die schon Kade (s. 3.4.5., S. 118) aufmerksam machte.

### **3.5.1.3. Arbeitsprinzipien der Sozialen Altenarbeit**

Das Prinzip der **biographischen Orientierung** versteht Altenarbeit lebensbegleitend und handelt nicht erst, wenn Alter und Hilfsbedürftigkeit zusammenfallen (Otto; Schweppe, 1996). Die vorliegende Forschungsarbeit folgt diesem Prinzip, denn sie setzt sich mit aktivierenden Bildungskonzepten in der Phase schon des jungen Alters auseinander. So lenkt sie das Augenmerk der offenen Altenarbeit neben einer pflegeorientierten Altenhilfe auch auf die jüngeren Kohorten.

Das Prinzip der **Differenzierung** unterbreitet den Älteren eine Vielfalt von Angeboten (ebenda). Dabei wird vor einer „Enteignung des Alters“ (Gronemeyer 1991 zitiert nach

Otto; Schweppe, 1996, S. 57) als Überbehütung durch die Altenhilfe gewarnt, Soziale Arbeit soll sich also **selbst begrenzen**. Der Forschungsteil C (s. 6.4.2., S. A130) will in den regionalen Angeboten der Altersbildung eruieren, ob diese Vielfalt gewährt ist und neben betreuenden Angeboten auch Angebote einer autonomen Unterstützung geleistet werden.

Das Prinzip der **Sinnhaftigkeit** und der **Entwicklung von Potentialen für Tätigkeiten** meint, das Wissen, die Erfahrung, die Fähig- und Fertigkeiten bei der nötigen Umoorientierung und beim Finden neuen Sinns mit den Älteren zu beachten, indem biographisch erworbene Verhaltens- und Lebensstile eingebunden werden (Otto; Schweppe, 1996).

Zander (2005) fordert, wie die Leitideen der Altersbildung (s. 3.3.3.1., S. 106), mit den neuen gemeinwesenorientierten Ansätzen den Älteren eine stärkere Rolle zuzusprechen, Wissen und Erfahrung auch zu übertragen, also das Prinzip des **Generationenaustausches** stärker zu betonen (Otto; Schweppe, 1996). Dieser Austausch sollte dabei als Gelegenheit stattfinden und nicht krampfhaft inszeniert werden, sozusagen als neues Leitbild der Gesellschaft, die sich in möglichst vielen Alltagsvollzügen intergenerativ öffnet. Otto und Schweppe schreiben hier der Sozialen Altenarbeit eine moderierende Funktion zu, in dem sie ihre Infrastruktur bereitstellt und Ressourcen im Gemeinwesen verknüpft.

Dem Prinzip der **Auseinandersetzung mit einer Wiederverpflichtung** des Alters schließt sich die vorliegende Forschungsarbeit an, wenn diese Wiederverpflichtung lediglich als billige Lösung gesellschaftlicher Notwendigkeiten missbraucht wird (ebenda). Mit den zu benennenden Veränderungen bei Altersbildungsinstitutionen sollen Ressourcen und Kompetenzen Älterer in nachberuflichen Kontexten wieder belebt und Ältere integriert werden. Daher beziehen die Forschungsteile A (s. 6.2., S. A7) und B (s. 6.3., S. A51) die Älteren mit ein und formulieren aus deren Erfahrungen und Wünschen Veränderungsbedarfe für Altersbildungsinstitutionen.

Naegele und Tews wollen schon im Jahr 1993 weniger die Angebote für Ältere organisieren, sondern vielmehr Findungsprozesse bei den Betroffenen in Gang setzen, die dann durch sozialpolitische und gemeinwesenbezogene Rahmenbedingungen unterstützt werden. Angebote der Sozialen Altenarbeit sind also immer unter dem Prinzip der **Partizipation** zu entwickeln, dialogisch, partnerschaftlich und aktiv mit den Adressaten zusammen.

Die neuen Arbeitsansätze in der Sozialen Arbeit bevorzugen nicht eine Spezialisierung sondern Ideen, die Bezüge zum Gemeinwesen schaffen, Träger vernetzen und kooperierend vereinigen. Diese Bemühungen werden auch stärker bürgerschaftliches Engagement verankern können (Lanquillon, 2005).

Die „strukturelle Diskrepanz“ von Riley und Riley (1994; s. 5.1., S. 267), die den Potentialen und der Vielfalt des Alters keine entsprechenden gesellschaftlichen Strukturen zur Verfügung stellt, lässt sich auch für Cottbus vermuten und prüft Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) für regionale Anbieter.

Soziale Altenarbeit allein wird wenig ausrichten können, will sie alle Lebenslagen älterer Menschen beachten und sowohl Risikoabfederung als auch Gestaltung bieten. Mit Veränderungsempfehlungen will die vorliegende Forschungsarbeit auch dazu anregen, die Politik für das Alter weiter zu fassen (Naegele; Tews, 1993) und alle Ressorts der kommunalen Politik aufmerksamer machen. Angebote und sozialpädagogische Maßnahmen allein begünstigen nur begrenzt Gelegenheitsstrukturen für Geselligkeit, soziale Integration, Netzwerkentwicklung und sinnhafte Tätigkeiten, wenn Stadtpolitik und soziale Infrastruktur nicht mitarbeiten (Otto; Schweppe, 1996).

### **3.5.2. Altersbildung in Weiterbildungsinstitutionen**

#### **3.5.2.1. Weiterbildung als quartärer Bildungsbereich**

Schon in den 1970er Jahren geht die Forderung nach lebenslangen Lernprozessen für alle Menschen in die deutsche Bildungspolitik ein. Dieses gesamtgesellschaftliche Interesse an der Weiterbildung wird erstmals im Jahr 1970 vom deutschen Bildungsrat im „Strukturplan für das Bildungswesen“ formuliert und als eigenständiger, vierter, quartärer Bildungsbereich entwickelt und (vorerst) staatlich organisiert (Diemer, 1998).

*„Immer mehr Menschen müssen durch organisiertes Weiterlernen neue Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben können, um den wachsenden und wechselnden beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden“ (Deutscher Bildungsrat 1972 zitiert nach Diemer, 1998, S. 24).*

Der Strukturplan führte als Oberbegriff für alle organisierten Bildungsangebote für Erwachsene den Begriff der Weiterbildung ein, auch wenn heute noch häufig synonym die Begriffe Erwachsenenpädagogik und -bildung verwendet werden (Diemer, 1998). Der Begriff Weiterbildung umschreibt alle Bildungsprozesse, die schulische und beruflich erworbene Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen erweitern (ebenda), und soll sich:

*„... als Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“ (Deutscher Bildungsrat 1972 zitiert nach Diemer, 1998, S. 24)*

etablieren. Diese Definition erklärt, dass auch Altersbildungsangebote Weiterbildungsangebote sind, selbst wenn parallel immer auch in der Sozialen Altenarbeit Angebote stattfinden. Das Wort „organisiertes“ Lernen weist darauf hin, dass die Weiterbildung damals nicht-formalen, informellen (s. 3.2.1.2., S. 90) und Lernprozessen am Arbeitsplatz wenig Bedeutung beimaß, sie zogen erst mit der stärkeren Diskussion um das

lebenslange Lernen in die Weiterbildungsdidaktik ein. Knopf forderte so noch im Jahr 1999 (1999a) die Weiterbildungseinrichtungen auf, dass sie alle drei Lernformen auch jenseits ihrer Organisationsgrenzen und jenseits didaktischer Einwirkungen anerkennen müssen, um auch die Lernprozesse von Menschen zu beachten, die nicht von der institutionellen Weiterbildung erreicht werden.

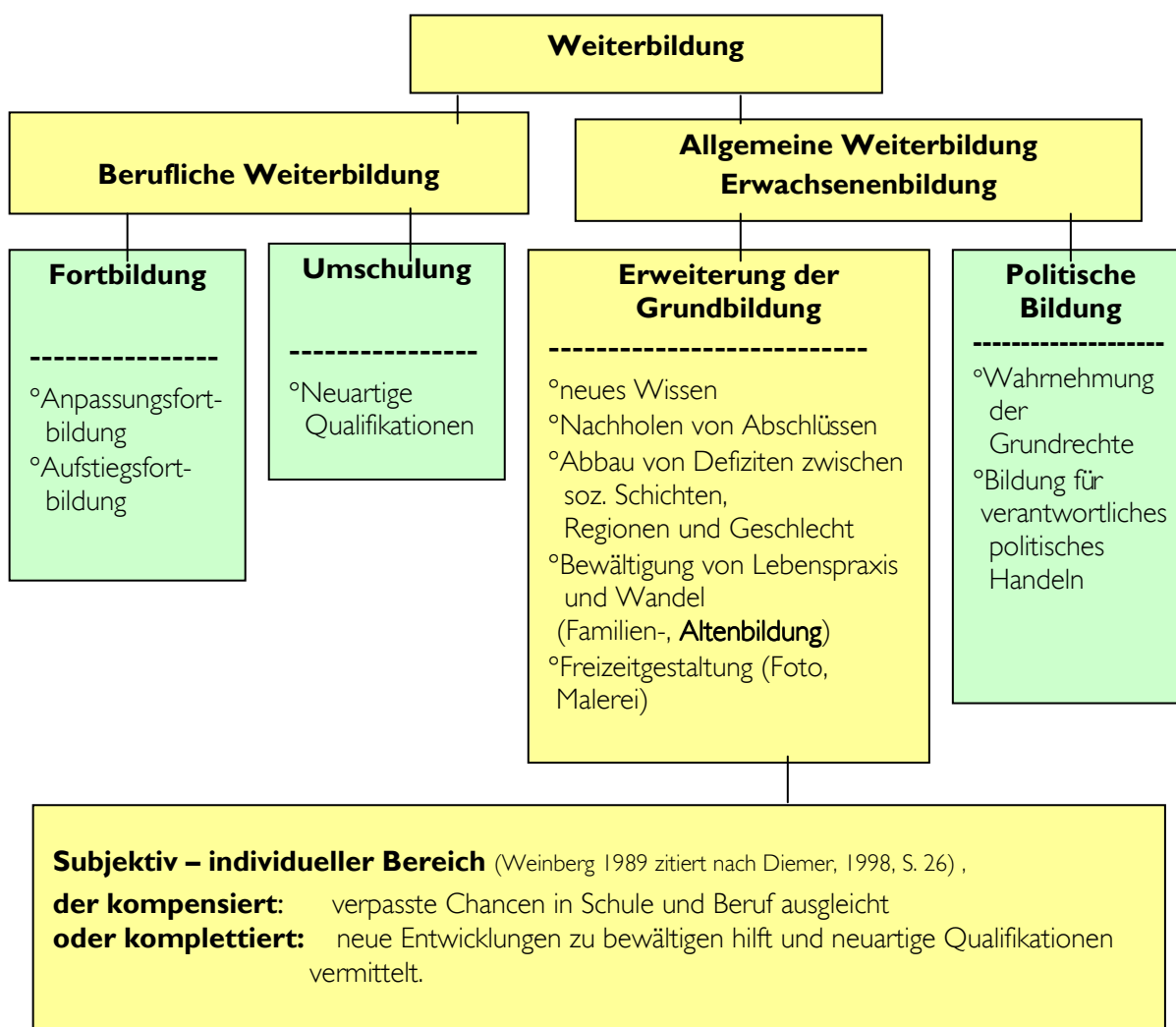
### 3.5.2.2. Einteilung der Weiterbildungsinstitutionen nach Inhalten und Organisationsformen

#### 3.5.2.2.1. Inhaltliche Struktur von Weiterbildungsinstitutionen

#### Unterscheidung beruflicher von allgemeiner Weiterbildung

Abbildung 3.8. veranschaulicht die inhaltliche Struktur der Weiterbildung in Deutschland und ordnet die Altersbildung ein:

Abb.3.8.: Inhaltliche Struktur der Weiterbildung  
(Diemer, 1998; Weinberg 2000 zitiert nach Nittel; Völzke, 2002; eigene Darstellung)



Während die berufliche Weiterbildung für den ausgeübten oder angestrebten Beruf das in der Schulbildung erworbene Wissen ergänzt oder erhält (Peters, 1998), dient die allgemeine Weiterbildung - Erwachsenenbildung primär dazu, die Persönlichkeit weiterzuentwickeln, indem sie verstärkt auf persönliche Bedürfnisse und Interessen eingeht (Diemer, 1998). Inhaltlich vermittelt sie nach Schlutz und Schrader (1999 zitiert nach Schlutz, 2001) neben der Grundbildung und Schulabschlüssen auch Kommunikations- und Schlüsselkompetenzen, Allgemeinwissen und Alltagskompetenzen.

Die politische Weiterbildung umfasst Lerngegenstände, die zu einer demokratischen Gesellschaft beitragen, die die internationale Zusammenarbeit stärken und sich mit der Ökologie oder mit gesellschaftlichen Randgruppen beschäftigen (Peters, 1998).

Diese Dreiteilung bringt zwar eine notwendige Übersicht in die inhaltliche Vielfalt der Weiterbildung, ist gleichzeitig aber problematisch, denn auch in der beruflichen Weiterbildung werden verstärkt persönlichkeitsbildende und politische Aspekte vermittelt. Zweitens berührt auch die allgemeine Weiterbildung berufliches Wissen und zum dritten ist jede Weiterbildung auch politische Bildung (ebenda), wenn sich damit die Selbsthilfekräfte des Individuums stärken und eine kritische Mitgestaltung an der Gesellschaft möglicher wird.

### Einteilung der Allgemeinen Weiterbildung (Erwachsenenbildung)

Peters beschreibt zwar die Arbeitsfelder der allgemeinen Weiterbildung näher, allerdings trennen sich auch hier die einzelnen Schwerpunkte nicht klar.

Tab. 3.1.: Einteilung der allgemeinen Weiterbildung (Erwachsenenbildung)  
(Peters, 1998; eigene Darstellung)

1	Freizeitorientierte Weiterbildung
2	Kreativitätsfördernde Weiterbildung
3	Eltern- und Familienbildung
4	Personenbezogene Bildung
5	Nachgeholte Schulbildung
6	Wissenschaftliche Weiterbildung
7	Zielgruppenbezogene Bildung ( <b>z.B. Altersbildung</b> )
8	Ökologische Bildung
9	Arbeitslosenbildung

Die zielgruppenbezogene Bildung, die Peters mit der Altersbildung z.B. angibt, kann gleichzeitig auch eine freizeitorientierte oder wissenschaftliche Weiterbildung sein, es gibt Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung explizit nur für Arbeitslose. Auch die schwierige Trennung zwischen beruflicher und allgemeiner Weiterbildung wird an Peters Struktur deutlich: Wissenschaftliche Weiterbildung ist oftmals auch berufliche Weiterbildung und ob sich die Arbeitslosenbildung von der Umschulung für Arbeitslose innerhalb der beruflichen Bildung (s. Abb. 3.8., S. 127) wirklich unterscheidet, bleibt fraglich. Bildung mit



Älteren kann nicht nur in die allgemeine Weiterbildung eingeordnet werden, sondern ist durchaus auch in der politischen Bildung zu verorten. Das zeigen z.B. Bildungsprojekte wie „EFI“ (s. 2.7.3.2., S. 69), die Engagement von Älteren für z.B. politische Initiativen ausbilden.

Die enorme Vielfalt des quartären Bildungsbereiches bietet gegenüber schulischer und beruflicher Bildung sicher Vorteile, auch wenn sie in ihrer Gesamtheit kaum zu erfassen ist. Sie bietet einerseits dem Adressaten eine freie Wahl nach seinen Bedürfnissen, auch wenn der Zugang zu den Bildungsangeboten durch die Unübersichtlichkeit erschwert ist. Andererseits bietet der quartäre Sektor den Institutionen die Offenheit, sich flexibel an spezifische Bedarfslagen des Alltags der Adressaten, des Berufslebens und an geistige Strömungen der Zeit anzupassen. Vorteilhaft für die Institutionen ist auch die häufig freiwillig gewählte und intrinsisch motivierte Auswahl der Weiterbildung. (ebenda) Diese Offenheit verlangt andererseits auch von den Weiterbildungsinstitutionen, flexibel für neue Strömungen zu sein und sich eigenständig zu verändern, wenn Veränderung nötig ist. Für die vorliegende Forschungsarbeit sind das insgesamt günstige Voraussetzungen, scheinen doch Veränderungen in den Altersbildungsorganisationen prinzipiell möglich zu sein.

### **3.5.2.2.2. Organisatorische Struktur von Weiterbildungseinrichtungen**

Die Weiterbildung ist ein offener Markt, denn aufgrund der subsidiären Funktion der Weiterbildung gibt es neben dem öffentlichen Bereich viele nichtöffentliche Weiterbildungsangebote bzw. Eigeninitiativen z.B. von Betrieben, Gewerkschaften, Berufsverbänden, privat-kommerziellen Anbietern, Vereinen und Initiativen (Diemer, 1998).

Diese Weiterbildungsinstitutionen unterscheiden sich in ihren ideologischen Wurzeln, organisatorischen Bindungen und auch in den institutionellen Voraussetzungen. Unterscheidungskriterien können die öffentliche oder nicht-öffentliche Rechtsform, die Finanzierung, die rechtliche Absicherung, das Maß der staatlichen Anerkennung und die Zugänglichkeit für Interessenten als offenes oder geschlossenes Angebot sein (ebenda; Arnold 1991 zitiert nach Diemer, 1998).

Auch wenn das Feld der organisierten Weiterbildung unübersichtlich und heterogen ist, unterscheidet Nuissl (2001) vier große institutionelle Bereiche der Erwachsenenbildung:

- die betriebliche
- die gewerkschaftliche
- die kommunale
- und die konfessionelle.

Darüber hinaus gibt es noch weitere, nicht so verbreitete, Strukturen der Weiterbildung:

- die Hochschulen
- Stiftungen
- die Einrichtungen der ländlichen Erwachsenenbildung
- spezielle Bildungsvereinigungen.
- die Heimvolkshochschulen
- Kammern

Die weniger öffentlich verpflichtete Erwachsenenbildung findet in:

- Fernlehrinstituten
- Einrichtungen von Großunternehmen
- kommerziellen Einrichtungen statt. (ebenda).
- bei den Medien

Nittel und Völzke (2002) unterteilen noch in **explizite Institutionen**, die sich selbst ausschließlich als Bildungsinstitution definieren wie z.B. Volkshochschulen, kirchliche oder gewerkschaftliche Akademien oder Fernlehrinstitute.

Dazu kommen Lernorte, die sich außerhalb typischer Bildungseinrichtungen (Arnold et al., 2000) befinden. Diese Orte oder Institutionen bemühen sich vordergründig um die Begegnung und Freizeit ihrer Zielgruppe und erfüllen so primär andere Funktionen (ebenda; Faulstich, 2001), als Menschen weiterzubilden. Zu diesen **impliziten**

**Weiterbildungsinstitutionen** zählen z.B. Betriebe, Berufsgenossenschaften, oder Bürgerinitiativen, hierunter zählen auch die Institutionen der offenen Altenarbeit. Nittel (1999) bezeichnet diese Weiterbildungsform als eine Trias der Pädagogik, der durch die Erwachsenen-, Freizeit- und Sozialpädagogik beeinflusst würde. Ein Beispiel wäre eine Seniorenbegegnungsstätte, die neben ihrem überwiegend sozialpädagogischem Angebot der Beratung Älterer auch ein Erwachsenenbildungselement: z.B. Gedächtnistraining anbietet und gleichzeitig die Organisation der Seniorenreise übernimmt (freizeitpädagogisches Element).

Nittel und Völzke (2002) geben diesen Institutionen sogar die größeren Entwicklungschancen, weil sie neben der Bildung als Zweck im engeren Sinne auch jene Facetten der Bildung ansprechen, die lebenspraktische und existentielle Risiken bewältigen helfen und Teil einer neuen Spaßkultur sind.

Da dies ein weiterer Erklärungsgrund ist, auch Institutionen der Altenarbeit in die Veränderungsdiskussion von Altersbildungseinrichtungen einzubeziehen, recherchiert der Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) als Halbjahresübersicht lokaler Altersbildungsangebote aus der Presse auch Angebote sowohl in der Weiterbildung als auch in der Sozialen Altenarbeit.

Die **Übersicht** über die Weiterbildung **ist problematisch**. Selbst das „Deutsche Institut für Erwachsenenbildung“ kann kein gültiges Profil der Institutionen in Deutschland erstellen und die Weiterbildung vollständig erfassen (Nittel; Völzke, 2002), Umfang und Inhalte sind in gewissem Maße beliebig und zufällig (Diemer, 1998), Weiterbildungen werden von so unterschiedlichen Trägern angeboten, dass die Interessenten die Angebote kaum überblicken können. Es fehlt häufig an Transparenz und an einem Beratungssystem, um inhaltliche und qualitative Standards zu durchschauen (GEW, 1998). Auf eine darum nötige Lernberatung vor Ort wies schon das Memorandum der EU zum lebenslangen Lernen hin (s. 3.2.3., S. 94). Weitere Nachteile der Trägerpluralität der Weiterbildung sind gravierende Unterschiede in Umfang, Inhalt und bei der Qualität der Angebote und die erschwerten Übergänge von einer Weiterbildung in eine andere, die untereinander wenig abgestimmt und koordiniert werden

(Diemer, 1998). Auch aus gewerkschaftlicher Sicht bedeutet daher das plurale System eher unübersichtliches Chaos als positive Vielfalt (GEW, 1998).

### **3.5.3. Abspaltung der Altersbildung von der Allgemeinen Weiterbildung und der Sozialen Altenarbeit**

Die institutionelle Erwachsenenbildung spiegelte in der Vergangenheit schon oft den gesellschaftlichen Wandel wider und wirkte antreibend und beschleunigend (Knopf, 1999a; Faulstich, 1998; Nittel, 1999). So ist die Aufnahme der Altersbildung in die Allgemeine Weiterbildung, die Anfang der 1970er Jahre durch das aufkeimende kritische, aufklärerische Potential der Bildung begünstigt wurde und das Recht auf Bildung und die Chancengleichheit für alle proklamierte (Breloer, 2000), positiv zu sehen. Die Altersbildung wurde Ende der 1960er Jahre als Folge der beruflichen Weiterbildung älterer Arbeitnehmer stärker diskutiert. Als Zweig der Erwachsenenbildung ging es thematisch vor allem um das institutionelle Lernen Älterer auch in der nachberuflichen Phase (ebenda).

Einige Altersbildner bemühen sich seit Jahren, die Bildung im Alter als Spezialfach „Geragogik“ innerhalb der Weiterbildung zu etablieren (u.a. Kade, 2001; Schramek; Bubolz-Lutz, 2002) und plädieren für eine deutliche Abgrenzung von der Weiterbildung und der Sozialen Arbeit. Knopf (1999b) begründet die Abgrenzung damit, dass:

- die allgemeine Erwachsenenbildung die Spezifik des Lernens älterer Menschen nicht ausreichend berücksichtigt hätte,
- diese Differenzen zwischen der allgemeinen Erwachsenenbildung und der Altersbildung potentiell die Sozialintegration alter Menschen gefährdet, und
- durch eine nicht eingeführte Altersbildung die im Vergleich mit anderen Altersgruppen geringeren Chancen der Bildungsbeteiligung Älterer verschärft würden.

Die prozentuale Zunahme der Älteren an der Gesamtbevölkerung (s. 2.2.2., S. 9) und deren Strukturwandel (s. 2.2.4., S. 17) sind sicher weitere Gründe, die Altersbildung von der allgemeinen Weiterbildung abzugrenzen und die Bildung im Alter zu einer eigenen pädagogischen Kategorie jenseits von Erwachsenenbildung und Sozialer Arbeit werden zu lassen. Das Alter als ein Lebensabschnitt, der ein Drittel des Lebens umfasst, würde dann auch im Bereich der Bildung einer schulischen Bildung im Kindes- und Jugendalter oder einer Weiterbildung für beruflich Tätige gleichgestellt.

Die allgemeine Weiterbildung konzentriert sich derzeit eher noch auf das Leben vor dem Ruhestand, das Berichtssystem Weiterbildung IX (s. BMBF 2005) z.B. endet bei den empirisch erfassten allgemeinen und beruflichen Weiterbildungsaktivitäten für ganz Deutschland mit dem 65. Lebensjahr. Die verschieden ausgeprägten Lebensformen im dritten und vierten Lebensalter rechtfertigen eine spezielle Altersbildung, die unterschiedliche Lernangebote auch jenseits des 65. Lebensjahres unterbreitet. Das können dann Lernangebote für den

Arbeitnehmer sein, der vorzeitig trotz Leistungsfähigkeit und vielseitiger Erfahrungen aus dem Beruf herausgedrängt wird. Das können Lernangebote für Hochbetagte sein, die mit gesundheitlichen Einbußen leben müssen oder Lernangebote für junge Alte, die ihr Potential in öffentlichen Bereichen noch zur Verfügung stellen wollen. Die Gestaltungsmöglichkeiten im Alter sind groß. Auch aus Sicht der Gesellschaft werden Lernaufgaben im Alter wichtiger, wenn die Gesellschaft sich nicht mit unmündigen, zurückgezogenen und resignierten Alten auseinandersetzen will (Schramek; Bubolz-Lutz, 2002). Diese neuen Aufgaben der Altersbildung anzugehen und diesem großen Teil der Bevölkerung gerecht zu werden, kann nicht en passant die Soziale Arbeit oder die Weiterbildung übernehmen.

---

Kapitel 3.5. beschäftigte sich hauptsächlich mit dem Lernen in Institutionen der Weiterbildung und Sozialen Altenarbeit. Dabei wurden schon selbstorganisierte Lernformen erwähnt, die in der Organisation selbst bzw. in Anlehnung an sie vollzogen werden können.

Kapitel 3.6. geht auf das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen näher ein, denn es ist für die informellen und nicht-formalen Lerngelegenheiten außerhalb von Bildungsinstitutionen unverzichtbare Voraussetzung.

Zukünftig kommt es stärker darauf an, dass die Altersbildungsinstitutionen jenseits ihrer Organisation alltägliche Lernprozesse der Lernenden beobachten und unterstützen (s. S. 140), wollen sie mehr Ältere an einer Bildung im Alter beteiligen.

## **3.6. Selbstgesteuertes und selbstorganisiertes Lernen im Alter**

Kapitel 3.6. definiert, was unter selbstgesteuertem in Abgrenzung zum selbstorganisierten Lernen verstanden wird. Es stellt die Bedeutung dieser Lernformen bezüglich des lebenslangen Lernens und bezüglich des Lernens im Alter dar und arbeitet die Chancen heraus, die sich mit diesem Lernansatz für die Übernahme eines freiwilligen Engagements im Alter ergeben.

### **3.6.1. Selbststeuerung und Selbstorganisation**

#### **Selbstgesteuertes Lernen**

Das selbstgesteuerte Lernen ist seit mehr als 30 Jahren in der internationalen Bildungsdiskussion ein zentraler Begriff (Dohmen, 1999c). In den USA, die den Begriff schon seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts diskutieren, prägte ursprünglich Dewey diesen Begriff (Overwien, 2005). Seit Anfang der 1980er Jahre bürgert er sich auch in der erziehungswissenschaftlichen deutschen Diskussion ein und erhielt im Zuge eines breit akzeptierten konstruktivistischen Lernverständnisses in den 1990er Jahren neue Beachtung. Dohmen erklärt sich darüber hinaus die Renaissance des Begriffs auch mit dem zunehmenden Bewusstsein, dass auf den gesellschaftlichen Wandel und zunehmende Pluralität, auf die Globalisierung und die Individualisierung auch eine methodisch-didaktische Reaktion der Bildung erfolgen muss, denn das Leben ist mehr und mehr selbst zu planen. (Dohmen, 1999c)

Trotz allen Bedeutungszuwachses sind die Begrifflichkeiten nicht einheitlich. Selbstgesteuertes, selbstorganisiertes, selbstverantwortetes oder autonomes Lernen wird häufig synonym verwendet (Bubolz-Lutz, 2000a). Fischer (1999) führt zusätzlich noch den Begriff des anforderungsgesteuerten Lernens ein, das „Berichtssystem Weiterbildung IX“ benutzt den Begriff des Selbstlernens (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05), Herter (1997) den Begriff der Selbstbildung.

Beim selbstgesteuerten Lernen als:

*„realistischen Mittelweg zwischen einem völlig autonomen Lernen und einem engen Geführt- und Eingepaßwerden in vorgegebenen Lernarrangements“ (Dohmen, 1999a, S. 30)*

bestimmt die Ziele, Lernwege und Hilfsmittel abhängig von den eigenen Bedürfnissen und Voraussetzungen das lernende Subjekt selbst (Dohmen, 1999a). Dabei bezieht sich die bewusste Steuerung des Lernens sowohl auf das informelle Lernen im Lebensvollzug (Giesecke 1997 zitiert nach Dohmen, 1999b) als auch auf das planmäßig organisierte Lernen in Weiterbildungseinrichtungen oder auf nicht-formale Bildungszusammenhänge. Selbstgesteuertes Lernen ist ein besonders konstruktiver Prozess des Subjektes (Bubolz-Lutz, 2000a), welches sich die Ziele für sein eigenes Lernen bewusst setzt und sich auch bewusst

entscheidet, zu lernen (Nuissl, 1999a). Ähnlich ist Herter's (1997) Definition der Selbstbildung, die als bewusste Handlung und Selbstaktivität motiviert, sich selbst zu belehren und somit zu lernen. Er unterscheidet noch die zweckfreie, ausschließlich auf sich selbst bezogene, spontane und eher unsystematisch vollzogene Selbstbelehrung, von der zweckbezogenen Selbstbelehrung im Sinne einer Selbstqualifizierung (ebenda). Diese gaben laut dem „Berichtssystem Weiterbildung IX“ (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05) im Osten Deutschlands 42 %, im Westen 33 % der 19 - 64jährigen Befragten an, die sich selbstgesteuert und unabhängig von Institutionen außerhalb der Arbeitszeit etwas beibrachten. Die Themen Computer, EDV und Internet wurden dabei am häufigsten benannt.

Bei **selbstgesteuertem Lernen außerhalb einer Bildungsinstitution** konfrontiert sich der Lernende mit einem eigenen, interessierenden Problemzusammenhang und klärt offene Fragen selbst (Dohmen, 1999c). Die Lernprobleme entstehen also nicht aus einem Lehrenden heraus, sondern aus der Motivation des Lernenden, sein Problem zu lösen (Fischer, 1999). Fischer bezeichnet diesen inneren Antrieb als den bemerkten „Breakdown“ des Lerners, wobei Störungen, Rätselhaftes und auch unerwartete Situationen dann häufig zu weiterem Lernen motivieren (ebenda, S. 109).

Auch **innerhalb von Bildungsinstitutionen** finden selbstgesteuerte Lernprozesse statt. Auch hier entscheidet das (vor allem erwachsene) Individuum trotz fremd gesteuerter Lernprozesse letztendlich selbst, was bzw. ob es lernt. Im Zuge des selbstgesteuerten Lernens außerhalb von Institutionen erfolgt der Entscheidungsprozess aber bewusster (Nuissl, 1999a). Die Selbststeuerung in den Weiterbildungseinrichtungen richtet sich eher darauf, gezielt bestimmte Lernangebote aufzunehmen, fremdorganisierte Lernhilfen bewusst auszuwählen oder sich für bestimmte Lerngruppen zu öffnen (Dohmen 1998 zitiert nach Dohmen, 1999).

Selbstgesteuertes Lernen ist so also nicht reaktiv auf ein Belehren und Führen durch eine wissende Autoritätsperson zu verstehen, so wie es häufig noch typisch für formale, institutionelle Bildungsangebote ist. Dieses selbst entdeckende, sinnhafte und verstehende Lernen ist jedem notwendigen, aber zweitrangigem reproduktiven Übernehmen von Kenntnissen (Klafki, 1993) übergeordnet.

### **Selbstorganisiertes Lernen**

Die Abgrenzung des selbstgesteuerten vom selbstorganisierten Lernen ist mit dem organisatorischen Rahmen des Lernens zu erklären.

Auch innerhalb einer Bildungsinstitution erfolgt Lernen mehr oder weniger selbstgesteuert. Neben der frontalen, Wissen vermittelnden Bildung eines Lehrenden kann diese (selbstgesteuerte) Wissensaneignung immer auch in Selbstorganisation innerhalb dieser

Organisationen erfolgen. Das Lernen und sogar der institutionelle Rahmen sind dann durch die Lernenden selbst zu organisieren. Ihre Fähigkeiten, ihr Lernen selbst zu steuern, sind dann besonders gefragt.

Wenn Weiterbildungsinstitutionen diese Selbstorganisation des Lernens in ihren Räumlichkeiten ermöglichen, dann spricht Dohmen (1999a) von einem **Paradigmenwechsel in der Weiterbildung**.

Dieckmann (1998) prophezeit, dass sich die Gesellschaft von einer belehrten zu einer lernenden Gesellschaft wandeln wird. Bisherige Erfahrungen zeigen allerdings, dass professionell nicht unterstützte Lernformen besonders instabil sind (Dohmen, 1999c), sich bewusst gegen eine Institutionalisierung und Pädagogisierung zu entscheiden, erfordert höchste Selbststeuerung.

Günstiger ist, Lerngruppen innerhalb der Bildungsinstitution zu etablieren, denn dann nutzen diese Gruppen deren Infrastruktur bzw. Lernmöglichkeiten, wenn Bedarf entsteht. Als Beispiel soll hier eine Keramikgruppe Älterer in den Räumen der FHL benannt werden, die zur Unterstützung einmalig einen Dozenten für einen Fachvortrag bucht, um neue Techniken zu erlernen. Prinzipiell ist die Gruppe aber selbst organisiert, die Lernprozesse in ihr sind durch die Älteren selbst gesteuert und werden nicht von Außen festgelegt. Die Lerngruppe bleibt weiter institutionsunabhängig, denn die Lernenden bestimmen Zeit, Inhalt, Raum, Dauer und Ziel selbst.

Der Frage, ob es solche selbstorganisierten Lerngruppen auch in den Altersbildungsinstitutionen der Region Cottbus gibt, gehen die Forschungsteile C (s. 6.4., S. A119) und D (s. 6.5., S. A154) nach.

Eine Studie des BMBF aus dem Jahr 1997 berichtet, dass die meisten deutschen Bildungsexperten eine Vervielfältigung von Lernorten feststellen, die außerhalb der traditionellen Bildungsinstitutionen stattfindet und die die Weiterbildungsinstitutionen auffordert, sich für das Lernen in alltäglichen Lebenszusammenhängen zu öffnen (Prognos; infratest 1998 zitiert nach Dohmen, 1999b). In der modernen Wissensgesellschaft gibt es keine Monopolstellung mehr für die Institutionen der Bildung und Weiterbildung (Dohmen, 1999b), wenn über 70 % der menschlichen Lernprozesse (s. 3.2.2., S. 92) im täglichen Lebens- und Arbeitszusammenhang außerhalb von Bildungsinstitutionen stattfinden.

Die erwachsene Bevölkerung wird nicht zu mehr organisierten Lernangeboten in Weiterbildungsinstitutionen zu bewegen sein, solange der subjektive Sinn fehlt. Abstinenz ist nicht mit Qualifikation zu überwinden, solange anschlussfähige Angebote fehlen (Bolder et al., 1998).

Das institutionelle Lernen steht jetzt in einem umfassenden Gesamtzusammenhang eines lebenslangen Lernens an verschiedenen Lernorten und muss sich darin neu positionieren

(Dohmen, 1999b). So müssen die informellen und nicht-formalen Lerngelegenheiten, die mehr oder weniger alle Menschen praktizieren (ebenda) und die eine Selbststeuerungs- und häufig auch eine Selbstorganisationsfähigkeit voraussetzen, von den Weiterbildungsinstitutionen unterstützt werden, wollen sie lebenslanges Lernen auch für Menschen ermöglichen, die sie sonst nicht erreichen.

Vor allem das selbstorganisierte Lernen ist selbstgesteuertes Lernen, denn es lebt neben den eigenen Zielsetzungen und Interessen, neben der inhaltlichen Mitbestimmung des Lernenden vor allem von der Verantwortung des Lernenden für das Lernmanagement, es betont die gesamte Organisation einschließlich der Planung des Lernvorganges (Dohmen, 1999c).

Zwar kann das selbstorganisierte Lernen auch ein Lernen sein, bei dem der Lernende bei vorgegebenen Zielen und Inhalten einer Bildungsorganisation lediglich das *WIE* seines Lernens selbst bestimmt. Die Selbstbestimmung des Lernenden aber nur auf das organisatorische Moment zu konzentrieren und Lernziele vorzugeben, wird dem Anspruch auf Mündigkeit nicht gerecht (Dohmen, 1999c).

Erstmals erfasst die repräsentative Studie zur „Bildung im Alter“ (s. BMFSFJ, 2004) bundesweit selbstorganisierte Altersbildung, die bestimmte **Kriterien** erfüllt. So müssen die:

- Initiative
- Durchführung und Leitung
- Themenauswahl
- Inhalte
- und die Methodik (FALL, 2001)

hauptsächlich von den älteren Lernenden ausgehen, um als selbstorganisiertes Bildungsangebot mit einer hohen Selbststeuerung des Lernprozesses eingestuft zu werden.

Für die vorliegende Arbeit soll der Begriff des selbstorganisierten Lernens bevorzugt werden, da hier meist die Lernprozesse selbst gesteuert und selbst bestimmt von den Lernenden einzeln oder in der Gruppe organisiert stattfinden. Dabei kann sich diese Selbstorganisation innerhalb einer Altersbildungsinstitution aber auch außerhalb von Institutionen abspielen, wobei die Anbindung an eine Altersbildungsorganisation favorisiert wird.

### **3.6.2. Vorteile selbstorganisierter Lernprozesse für das lebenslange Lernen**

Bestimmte Lerntheorien sprechen dafür, den selbstorganisierten Lernansatz in Bildungsinstitutionen stärker zu betonen. Dabei geht es nicht um ein „entweder oder“, sondern fremdorganisierte mit selbstgesteuerten und -organisierten Lernansätzen in den Bildungsinstitutionen zu kombinieren.



**Lernen** baut Wissen systematisch auf, es **erfolgt nicht durch pure Aufnahme und Absorption**. Der Verstand entwickelt sich am besten in einer Umgebung, an der der Lernende aktiv mitwirkt und nicht nur passiver Verbraucher ist (Fischer, 1999). Nach lerntheoretischen Erkenntnissen wird Wissen nur zu 10 % behalten, wenn es gelesen wird, nur zu 20 %, wenn es selbst gesehen wird, zu 70 % reproduziert, wenn man es selbst sagt und sogar zu 90 % im Kopf behalten, wenn man es selbst tut (Nahrstedt et al. 1995 zitiert nach Stadelhofer, 1999). Selbstorganisiertes Lernen verlangt von den Lernenden von Anfang bis Ende, es selbst zu tun.

**Lernen ist vom Ausgangswissen abhängig. Die Kognition und die Motivation beeinflussen das Lernen.** Neues Wissen wird besser erlernt, indem man an vorhandenes Wissen anknüpft (s. hier auch Schneider, 2000) und benutzerspezifische Informationen verwendet (Fischer, 1999). Auch die Älteren selbst wünschen sich solche Verknüpfungspunkte. In der Studie von INFAS (2001) zur „Bildung im Alter“ geben fast 90 % der Älteren an, dass sie durch die Bildungsteilnahme Zusammenhänge verstehen und Entwicklungen begreifen wollen, und es für sie der Anreiz ist, noch teilzunehmen. Das Interesse, welches man sich selbst zum Lernen setzt, ist das geeignetste Interesse für (wieder entdeckte) Neugier und Spaß am Lernen.

Der Workshop „Qualitätssicherung in der Bildung für Ältere“ im Land Brandenburg, initiiert vom BMFSFJ zum Jahreswechsel 2004 und durchgeführt durch die „Akademie 2. Lebenshälfte Teltow“ ergab in der Diskussion von Altenbildnern, älteren Lernenden und *senior* Trainern (s. Forschungsteil B, 6.3.1.2.2.3., S. A56), dass hergestellte Sinnzusammenhänge zwischen neuem und altem Wissen Lernen im Alter besser ermöglichen. Diese Forderung, die schon bei Lernprozessen Jüngerer notwendig ist, wird beim Lernen Älterer noch bedeutsamer. Das vielfältige Wissen, welches im Alter häufig vorhanden ist, ist isoliert schlecht abrufbar, da die freie Suche nach Wissen im Gedächtnis schwerer fällt. Wenn es in Sinnzusammenhänge eingegliedert und altes Wissen aktiviert wird, wenn Verknüpfungen zu Bekanntem hergestellt und Antwortoptionen vorgegeben werden, dann ist Lernen bis ins hohe Alter besser möglich und schafft die Motivation, die Lernprozesse brauchen, um Wissen zu festigen. Selbstorganisiertes Lernen setzt an den Interessen und an dem Wissensstand des Lernenden an, da es von ihm selbst ausgeht.

**Lernen muss die Folgen der verteilten Kognition aufgreifen** (Norman 1993 zitiert nach Fischer, 1999). Da es immer schwieriger wird, sich Weltwissen in Abhängigkeit von einem einzigen Lehrenden zu erschließen, kommt es zunehmend darauf an zu wissen, wie man sich die vielen Informationen selbst erschließen, sie strukturieren und beurteilen kann. Dazu trägt das selbst organisierte Lernen in entscheidender Weise bei.

Als Vorteil des selbstgesteuerten, selbstorganisierten Lernens gegenüber institutionellen Bildungsprozessen ist die Basis in jedem Menschen mehr oder weniger angelegt. Das

intentionale, sich im praktischen Lebensvollzug ereignende Lernen (s. 3.2.1., S. 89), vollzieht jeder Mensch im täglichen Alltag mehr oder weniger bewusst. Wird Lernen in Bildungsinstitutionen zu einem bewussteren, reflektiert selbstgesteuerten Lernen (Dohmen, 1999a) gezielt angeleitet und so das Lernen selbst gelernt, es den eigenen Gegebenheiten angepasst, Motive erkannt und eigene Lerntempi festgelegt (Bubolz-Lutz, 2000a), dann sind DAS Kompetenzen für ein lebenslanges, selbstgesteuertes Lernen auch außerhalb formaler Bildungsinstitutionen.

Damit verbindet sich die Hoffnung, dass Bildungsungleichheiten durch den Ausbau der Weiterbildungsinstitutionen nicht noch größer werden (Bayer 1998; Dohmen, 1999c). Wenn mehr als die Hälfte der Erwachsenen in Deutschland nicht an organisierter Weiterbildung und somit später formaler Bildung teilnimmt (Dohmen, 1999a; s. 2.5.5., S. 45), ist die Fähigkeit zur Selbststeuerung wichtig, da ein lebenslanges Lernen aller ausschließlich in Weiterbildungsinstitutionen Utopie bleiben wird (Dohmen, 1999a).

Dabei nehmen nicht nur Menschen unterer Bildungs- und Lebensmilieus nicht an organisierter Weiterbildung teil. Gerade auch im Alter wird mit einem hohen Bildungsmilieu vielfach auf organisiertes Weiterlernen im Alter verzichtet, denn wer sich ein Leben lang autonom gebildet hat, wird auch im Alter nicht angeleitetes, fremdgesteuertes Lernen wahrnehmen (Kade, 2001; s. 3.7.2.1., S. 164).

Ziel der Förderung selbstgesteuerten Lernens ist, sich über die vertrauten schulartigen Lernformen hinaus zu wagen und das situative natürliche Lernen scheinbar bildungsferner Menschen weiter zu entwickeln und anzuerkennen (Dohmen, 1999c). In einer Zeit, in der Eigeninitiative und das Herausfiltern von wichtigen und unwichtigen Informationen dringend notwendig ist, wird eine Lernform, die genau diese Eigenschaften herausformt, zukunftsfähig sein.

### **3.6.3. Anforderungen durch selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen**

Auf Kants Aufklärungspostulat „Sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“ (Kant 1784 zitiert nach Dohmen, 1999b, S. 1) aufbauend, bildete sich eine Leitvorstellung eines mündigen Erwachsenen heraus, der durch Bildung sein Leben selbst gestaltet. Das entspricht einem hohen Menschenbild (Dohmen, 1999b), denn es rückt den lernenden Menschen in den Mittelpunkt, der individuell seine Geschicke in die Hand nimmt und dazu auch fähig ist bzw. befähigt wird. Selbstbildung trägt dazu bei, dass der Mensch immer mehr zu dem werden kann, zu dem er individuell fähig ist (Herter, 1997), angelehnt an Maslows Bedürfnispyramide, an deren Spitze neben der Transzendenz die Selbstverwirklichung des Menschen steht (1970 zitiert nach Zimbardo; Gerrig, 2004). Diese unterstellte permanente Vervollkommenheit stellt hohe Anforderungen an den Lernenden, und wenn sich diese Lernprozesse im institutionellen Rahmen abspielen und dort gefördert

werden sollen, so fordern sie auch die Institution und die Lehrenden heraus, sich zu verändern.

### **3.6.3.1. Anforderungen an den Lernenden**

Der Lernende muss höchst selbstständig und eigenverantwortlich sich seine Zwecke, Interessen, Ziele und Aufgaben setzen, die entsprechenden Mittel dazu haben oder sich besorgen (Becker; Rudolph, 1995). Herter's (1997) im Prozess der zweckbezogenen Selbstbildung verwendeten Adjektive wie „kontrolliert, kalkuliert, diszipliniert, systematisch und geplant“ setzen eine Klarheit des Lernenden über seine innere Lernwelt, über Bedürfnisse, Fähigkeiten und sein Lernvermögen voraus und dass er auch äußeren Lernerfordernisse wie Angebote, Bedarfe, Erfordernisse der Lern- und Arbeitswelt, etc. (Nuissl, 1999a) beurteilen kann.

Die Schwierigkeiten der Selbstlerner außerhalb der Arbeitszeit im „Berichtssystem Weiterbildung IX“ (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05), waren zu knapp einem Drittel mit „sich leicht ablenken lassen“ und „sich zu verzetteln“ angegeben. Auch, die passenden Lernmedien zu finden, benannten knapp ein Viertel der befragten 19-64jährigen Selbstlerner als schwierig.

Selbstständig zu sein und eigene Interessen zu verfolgen befördert sicher eine gute und frühzeitige Bildung. Deshalb sind Zweifel durchaus berechtigt, ob Bildungsungewohnte diese Prozesse überhaupt leisten können oder sie zusätzlich benachteiligt werden, auch wenn das selbstgesteuerte Lernen im Grunde an die intentionell vorhandenen Fähigkeiten des Einzelnen anknüpft. Nuissl (1999a) und Bubolz-Lutz (1999b) z.B. bezweifeln, dass das selbstgesteuerte Lernen die soziale Schere zwischen Bildungsgewohnten und -benachteiligten schließt, denn viele Lernende nehmen ihre Situation nicht in die Hand und entscheiden, was sie wann wofür lernen.

Die Hoffnung, dass mit dieser Lernform das lebenslange Lernen aller motivierter wird, weil es nicht von außen aufgesetzt ist (Dohmen, 1999b), trüben die Erfahrungen des Dortmunder Seniorenstudiums. Denn sogar bildungsgewohnte Teilnehmer sind hilflos und verärgert, wenn ihnen als Senior-Studierende kein fertiges Curriculum angeboten wird, sondern lediglich Wahlmöglichkeiten bestehen. Somit ist der Prozess, sich auf eigenes Wollen, auf eigene Wünsche und eigenes Können zurück zu besinnen oft der eigentlich veränderungswirksame Lernprozess, vor allem im Alter (Universität Dortmund, 2002, [www.fb12.uni-dortmund.de](http://www.fb12.uni-dortmund.de), 19.10.02).

Für bildungsdistanzierte Menschen müssen umso mehr Lernarrangements getroffen werden, die für die eigene Lebenswelt des Menschen von Bedeutung sind und authentische Problemsituationen zeigen (Stadelhofer, 1999), Lernbedürfnisse sind systematisch im Sinne einer zugehenden Bildungsarbeit zu eruieren (Bubolz-Lutz, 1999b). Die Lernunlust und die wenig verbreitete Fähigkeit, Lernprozesse selbst zu initiieren, sind von vielen Menschen erst

schrittweise wieder zu überwinden, damit der Spaß am Lernen und an selbst ausgewähltem Lernmaterial wieder geweckt wird (Stadelhofer, 1999).

### 3.6.3.2. Anforderungen an Altersbildungsinstitutionen

Der Trend zu mehr bewusster Steuerung des Lernens durch Erwachsene bezieht sich auf alle Formen des Lernens innerhalb und außerhalb von Weiterbildungsinstitutionen (Dohmen, 1999c). Dabei können selbstgesteuerte Lernprozesse z.B. durch eine lernförderliche Umgebung, durch einen unterstützenden Lehrenden bzw. Lernbegleiter und durch die Ermutigung, sich aktiv an einer Lerngruppe zu beteiligen, gefördert werden (Bubolz-Lutz, 2000a). Auch traditionell organisierte Weiterbildungen können also selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen unterstützen und beraten. Die Lernenden entscheiden dann selbst, wie und ob sie die Weiterbildungs- und Beratungsmöglichkeiten nutzen, sie entscheiden selbst über Ziele und Inhalte ihres Lernens und so, ob sie an fremdorganisierten Lernarrangements aufgrund ihrer Bedürfnisse und ihren Möglichkeiten teilnehmen oder nicht (Dohmen, 1999c).

Dieses „Lernen lernen“ wird häufig nicht in schulischer und beruflicher Ausbildung vermittelt (Nuissl, 1999a). Hierbei kommen insbesondere schulischen Bildungsinstitutionen besondere Aufgaben zu (s. Achtenhagen; Lempert, 2000), denn selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen zu fördern trifft nicht nur auf Weiterbildungseinrichtungen zu, sondern ist schon frühzeitig im Bildungssystem umzusetzen (Stadelhofer, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Schulen und Universitäten sollten Lernende darauf vorbereiten, sich selbstgesteuert und selbstorganisiert Wissen anzueignen (Fischer, 1999), weil es *DIE* Fähigkeiten sind, die sie jenseits der Klassenzimmer und Seminarräume dann ein Leben lang benötigen.

Dohmen zeichnet Wege auf, wie Weiterbildungsinstitutionen selbst zu einer neuen Lernkultur beitragen können, in dem sie selbstgesteuerte und selbstorganisierte Lernprozesse in ihre institutionellen Angebote integrieren (1999c):

- Weiterbildungsinstitutionen sollten **Informationsbausteine bereitstellen**. So geben sie den Lernenden ein Überblickswissen, das sie bei Bedarf abrufen können (ebenda).
- Weiterbildungsinstitutionen sollten **Kontakte mit Lernpartnern, Tutoren und Experten vermitteln**. Gemeint ist damit eine Art Lernbörse, mit deren Hilfe eine Bürgerbewegung entsteht, die freiwillig in wechselnden Partnerschaften miteinander lernt (ebenda). Diese Forderung ist mit dem „Berichtssystem Weiterbildung IX“ (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05) zu untermauern, da dort gut die Hälfte der Selbstlerner angab, dass ihnen manchmal während des Selbstlernprozesses eine professionelle Unterstützung durch einen Trainer fehlte.

- Weiterbildungsinstitutionen sollten eine **offene – auch virtuelle - Lernberatung aufbauen**, die stark subjektbezogen arbeitet und das „Selbst“ fördert (Dohmen, 1999c). Selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen wird so durch besser ausgebaute Informationssysteme elementarer Bestandteil der Erwachsenenbildung, denn heute gibt es kaum diese unterstützende externe, institutionsunabhängige Lernerberatung. (Nuißl, 1999a)
- Weiterbildungsinstitutionen sollten **Lernverträge anbieten**. Diese sichern eine Kooperation zwischen der Weiterbildungsinstitution und individuellen Lernern oder Lerngruppen, in der evtl. noch ein Lernplan ausgearbeitet wird und die Weiterbildungsinstitution als Berater, Tutor, Mentor fungiert, nicht als Lehrer oder Prüfer (Dohmen, 1999c).
- Weiterbildungsinstitutionen sollten Verfahren mit entwickeln, die das **Erfahrungslernen anerkennen**. Speziell entwickelte Instrumente könnten dieses Lernen formell bestätigen bzw. stärker als Ausgangspunkt für Weiterlernen nutzen (ebenda), so wie es das Memorandum der EU zum lebenslangen Lernen (s. 3.2.3., S. 94) festlegt.
- Weiterbildungsinstitutionen sollten ihre **räumliche und technische Infrastruktur bereitstellen**. Dies gelingt direkt vor Ort in der Institution oder dadurch, dass sie Weiterbildungsinitiativen, Selbsthilfe- oder Lerngruppen auch außerhalb ihrer Institution unterstützen, Räume bereitstellen, Experten und Berater mobilisieren und bürgerschaftliche Lernaktivitäten in der Kommune organisieren. Dies ist als Service ohne Führungsanspruch (Dohmen, 1999c) notwendig, da die Möglichkeiten selbstorganisierten Lernens meist ohne institutionelle Gegebenheiten gar nicht denkbar sind (u.a. Dohmen 1999 zitiert nach FALL; 2001).
- Weiterbildungsinstitutionen sollen **gezielt Lernberater aus- und weiterbilden**, die weniger didaktische Vermittlungsexperten sind und ihr Expertenwissen weitergeben, sondern eher die Lernenden auf ihrem eigenen Lernweg beraten und sie zu einer Offenheit für Vielfalt und Eigenart motivieren (Dohmen, 1999c).

Gefordert ist die Weiterbildungsinstitution als eine Lernservice-Agentur mit Auskunft-, Orientierungs-, Beratungs- und Lernpartnerfunktion, mit einer einladenden Atmosphäre und Treffpunktcharakter, in der evtl. auch Präsentationen und Ausstellungen stattfinden. Diese Lernservice-Agenturen sollten sich an mehreren städtischen Stellen wie Bibliotheken, Internetcafes etc. ansiedeln. Der Weiterbildungsinstitution kommt dann die zentrale Rolle zu, Netzwerke zwischen den Orten zu schaffen. (ebenda) Diese, die durch einen Lernberater, z.B. Bibliothekar oder Weiterbildner, moderiert werden (Stadelhofer, 1999). Diese Lernorte

in der Lebens- und Arbeitswelt ermöglichen dann vielleicht eher ein vielfältiges Lernen aller, freiwillig und aus Freude an der eigenen Weiterentwicklung (Dohmen, 1999c)

- Dass die Weiterbildungsinstitution Räume und ihre Infrastruktur zur Verfügung stellen sollte, verdeutlicht ein Interviewausschnitt einer Seniorstudierenden aus Cottbus (s. Forschungsteil B, 6.3., S. A51). Auf die Frage, was die „Seniorenuniversität“ tun sollte, damit die Seniorin auch nach dem Studium wirklich in dem Erlernten tätig wird, antwortete sie:

*(nachdenklich) ... da kö nnt ich mir schon paar Hilfestellungen ...hilfreiche Hände ...wünschen ...Kontakte herstellen ... so dass du sagst, so, jetzt hast du das fertig, jetzt wäre es ganz hilfreich, du bekommst an der Stelle noch ein bisschen Unterstützung ... gegen diese Mauern [andere, größere Konkurrenten; d.V.] läuft man als Einzelperson viel mehr ... noch was ? ... tja , nach dem Abschluss dann weiter zusammen zu bleiben ... so ein Interessenskreis ...Freundeskreis ... also wenn ich jetzt fertig bin mit diesem [Studium; d.V.] ... ich will nicht aufhö ren, ich will dort einfach weiter mit dabei bleiben ...Weinchen trinken und im Garten sitzen [mit den anderen Studenten; d.V.] ...da kommt die soziale Komponente (Frau B, 3.1.4., 512-534).*

### 3.6.3.3. Anforderungen an den Lehrenden als Lernbegleiter

Auch der Lehrende übernimmt im Zuge des selbstgesteuerten Lernens eine neue Rolle, auf die er häufig nicht vorbereitet ist (Nuissl, 1999a) und für die er sich, so wie die Weiterbildungsinstitution und der Lernende selbst, verändern muss.

Selbstgesteuertes Lernen verlangt eine völlig andere didaktische Perspektive als gewohnt: nicht, was der Lernende lernen soll, sondern was der Lernende lernen will, ist entscheidend. Die Perspektive geht also vom Lernenden aus (Bubolz-Lutz, 2000a).

Das Prinzip der Partizipation ist hier also ein Teilhabe-, statt ein Teilnahme-Prinzip. Ziele werden ausgehend von den Ressourcen und Interessen der Betroffenen definiert, sie werden in ihren Stärken und Fähigkeiten motiviert, übernehmen aber von Anfang an selbst die Verantwortung für das weitere Vorgehen. Der professionelle Experte ist sozusagen nur Geburtshelfer, der auf eventuelle Konflikte aufmerksam macht und Ressourcen, Kompetenzen und Interessen identifiziert. (Lenz, 2002)

Die Fähigkeiten des Lernbegleiters beschreiben Mö rchen und Bubolz-Lutz (1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 2000a; Bubolz-Lutz, 2000a) auf 5 Ebenen:

**Methodisch kompetent** muss er sicher moderieren und strukturieren, die Lernprozesse mitsteuern und Lernmethoden transparent machen, da beim selbstgesteuerten und -organisierten Lernen nicht nur das Ergebnis sondern das *WIE* des Lernens wichtig (Bubolz-Lutz, 2000a) ist.

Auf der **Sachebene** muss er das eigene Expertenwissen zur Verfügung stellen und Kooperationspartner einbinden, den Lernenden an der Unterrichtsplanung beteiligen und das Selbst- und Mitbestimmungsprinzip mit wachsenden Schwierigkeitsgraden verwirklichen (Klafki, 1993). So würde der Lernberater Klafki's kritisch-konstruktive Didaktik umsetzen, die

Bildung als Befähigung zur Selbstbestimmung, Solidaritätsfähigkeit und zur Mitbestimmung sieht.

Das verlangt besondere **persönliche Kompetenz**, denn das Lernverhältnis ist nicht mehr asymmetrisch sondern stärker anerkennend auf das Wissen des Lernenden ausgerichtet, auf seine Lernbiographie und auf erkannte individuelle Stärken und Schwächen. Macht und Fachkompetenzen gibt der Lernerater an die Gruppe ab und vertraut darauf, dass die Gruppe und der Einzelne Fähigkeiten haben, Probleme selbst zu lösen.

Da ein „angeleitetes selbstorganisiertes“ Lernen paradox scheint und die Gefahr besteht, dass die Lernenden doch nur Forderungen des Lernbegleiters erfüllen, muss der Lernerater sich immer wieder reflektieren (Bubolz-Lutz, 2000a, S. 73).

Mit **diagnostischen Kompetenzen** muss er Lernhindernisse aufspüren, Kompetenzen erkennen und letztendlich die **Beziehungsebene** steuern, in dem er gruppendynamische Prozesse innerhalb der Lerngruppe erkennt und in förderliche Bahnen leitet, die Gleichstellung aller beachtet, Einzelne aktiviert und Dominante stoppt. Er begleitet den Gruppen- und Lernprozess, handelt eine gemeinsame Basis aus und hält sie für die Ideen und Prozesse aller offen. Für den Ausgang des Gruppenprozesses tragen dann alle Beteiligten selbst wieder Verantwortung (Becker; Rudolph, 1995).

Der Lernerater wird so in den meisten Situationen auch zu einem Lernenden (Fischer, 1999; Klafki, 1993), denn er tauscht sich als authentischer Lehrender mit lernenden Subjekten aus. Vor allem Ältere lehnen eine bloße Antwortsuche nach Fragen des Lehrenden ab (Bubolz-Lutz, 2000a).

Neben diesem „Course as Seed“ – Prinzip (Fischer 1997 zitiert nach Fischer 1999, S. 112 f.) als ein nicht fertiges Kurs-Produkt, das nicht immer in der gleichen Form abläuft und die vom Lehrer vorgegebenen Fragen und Probleme löst, müssen traditionelle Kurse bei neuem, für den Lerner unbekanntem, Stoff trotzdem unterbreitet werden (Fischer, 1999).

Der „Kurs als Samen“ wird in einer Erfahrungsgemeinschaft angeboten, bei dem der Lerner selbst an neuem Material interessiert ist, selbst als erfahren und gebildet angesehen und sein Wissen in den Austausch mit anderen gestellt wird (ebenda). Ein Beispiel so eines von Fischer erwähnten „Course as Seed“ ist das Modellprojekt des BMBFSJ „Erfahrungswissen für Initiativen“ (s. u.a. Bischoff; Braun; Olbermann 2005).

Die Kunst des Lernbegleiters ist es, das Lernen, welches oft in einem engen Erfahrungshorizont befangen bleibt, so zu unterstützen, dass über den eigenen Standpunkt des Lerners hinweg auch übergreifende Verantwortungen entwickelt werden (Dohmen, 1999c).

Die Forschungsteile B (s. 6.3., S. A51), C (s. 6.4., S. A119) und D (s. 6.5., S. A154) sollen zeigen, inwieweit dieses veränderte Verständnis für selbstbestimmte und selbstorganisierte Lernprozesse schon bei Lernenden, bei Lehrenden und bei den regionalen

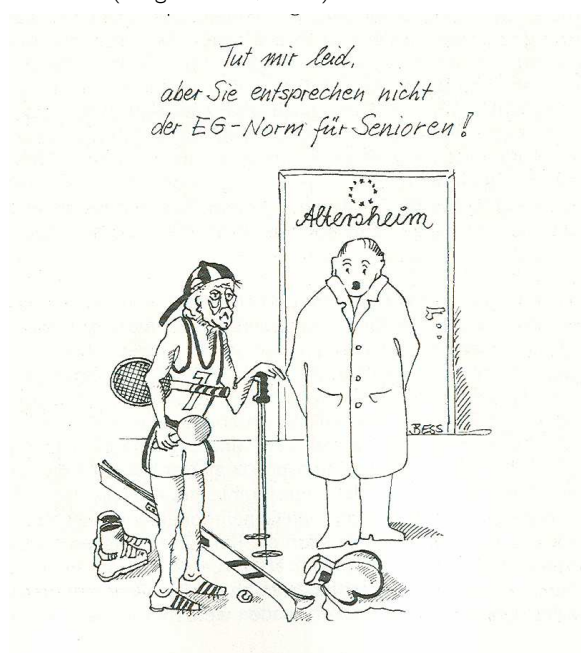
Altersbildungsinstitutionen angekommen ist. Interessant ist dabei die Frage, ob und wie viel selbstorganisierte Lernangebote es z.B. innerhalb der Altersbildungsinstitutionen in der Region Cottbus gibt. Erkenntnisse sollen hier vor allem die Forschungsteile C und D bringen.

### 3.6.4. Bedeutung des selbstgesteuerten und -organisierten Lernens im Alter

#### 3.6.4.1. Vorteile des selbstgesteuerten und -organisierten Lernens im Alter

Bubolz-Lutz (2000a) betont die Vorteile selbstgesteuerten und -organisierten Lernens für das Alter:

Abb. 3.9. (Bergold et al., 1999)



Der Lernansatz sorgt dafür, die **speziellen Freiräume des Alters** zu **erkennen** und zu **nutzen**.

Selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen im Alter ist nötig, da Ältere sich nicht in vorgegebene Muster pressen lassen und nicht wieder den (Lern)Zwängen des Berufes unterliegen möchten (Bubolz-Lutz, 2000a; Stadelhofer, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Mit den in ihrer Biographie erworbenen Erfahrungen können sie sich autonom und unabhängig von Bildungs- oder gar Altersinstitutionen neues Wissen erschließen. Die im Alter vorhandenen Ressourcen, die (meist) geringe finanzielle oder gesundheitliche

Belastung ermöglichen diese Bildungsform (Bubolz-Lutz, 2000a). Die eigene „Biographisierung“ des Alters (s. 2.8., S. 76) verlangt ähnliche Kompetenzen wie das selbstorganisierte Lernen. Sie ist als persönliche Um- oder Neuorientierung nur durch die Älteren selbst bestimmbar und kann wenig von außen aufgesetzt werden (Bubolz-Lutz, 2000a). Der Ältere muss sich selbst, seine Wünsche und Realisierungschancen realistisch einschätzen und nach Hindernissen fragen. Dies sind Selbstreflexionsfähigkeiten, die das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen schult und die eine bis ins hohe Alter geforderte und von den Älteren auch gewünschte selbstständige Lebensführung unterstützen. (ebenda)

Der Lernansatz erfüllt die **Forderung der Wissensgesellschaft, eigene Lernprozesse zu gestalten**. Für Ältere besteht die Gefahr, schnell Anschluss zu verlieren



und durch veraltete Wissensbestände ausgegrenzt zu werden, wenn sie nicht mehr in berufliche Prozesse eingegliedert sind.

Selbstorganisiertes und -gesteuertes Lernen fördert, sich eigenes Wissen zu erwerben und seinen Alltag zu managen. Der Lernende weiß, wie er an Informationen herankommt, wie er sich in deren Fülle orientiert und sie verarbeiten kann, ohne dabei die eigene Lernbiographie zu vernachlässigen. Die Anbindung des Wissens an den Erfahrungshintergrund der Lernenden (Bubolz-Lutz, 2000a) bringt eine **Ich-Stärke** des Älteren, wie sie das BMBF - Modellprogramm „Wege zum selbstorganisierten Lernen“ Ende der 1990er Jahre (s. ebenda) feststellte. Auch ihre Selbstreflexion nahm zu. Dies betraf vor allem die eigenen Lernprozesse, aber auch innerhalb der Lerngruppe wurden durch Reflexion positive und negative Arbeitsweisen untereinander angesprochen.

Die selbstgesteuerten Lernprozesse in Gruppen **kommen der Bildungsmotivation, im Alter zu kommunizieren und integriert zu sein** (s. 3.4.2., S. 112) besonders **entgegen**. Die soziale Eingebundenheit in einer Lerngruppe ist höher als bei frontaler Wissensvermittlung mit wenigen Aushandlungs- und Diskussionsprozessen (Kade 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 2000a).

■ Diesen besonderen Austausch untereinander in selbstorganisierten Lernprozessen innerhalb einer Weiterbildungsinstitution sprach auch die seniorTrainerin Frau G an (s. Forschungsteil B, 6.3.1.2.2.3., S. A56; s. S. 147). Das kommunikative Miteinander und das Erfahrungswissen der anderen empfand sie als besonders bereichernd bei den „EFI“ - Kursen der „Akademie 2. Lebenshälfte Teltow“.

Auch das Modellprogramm „Wege zum selbstorganisierten Lernen“ (s. Bubolz-Lutz 2000a) bestätigt das zunehmende gegenseitige Lernen innerhalb der Gruppe im Laufe des Modellprogramms und die sich intensivierenden Kontakte innerhalb der Gruppe. Es wurde weniger mit der Gruppenleiterin gesprochen, auch wenn die Lernenden weniger vom Wissen der Expertin profitierten und das bedauerten. Auch die Kontakte nach der Lerngruppe intensivierten sich. Das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen schaffte eine große Vertrautheit in der Gruppe und Vernetzungseffekte auch außerhalb der Bildungsveranstaltungen. Bubolz-Lutz (1999b) weist zudem auf die Bedürfnisse der älteren Teilnehmer hin, auch von den Erfahrungen und dem Wissen des Moderators der Bildungsprozesse zu profitieren und so ihren eigenen Wert oftmals bewusster zu erleben.

#### **3.6.4.2. Voraussetzungen des selbstgesteuerten und -organisierten Lernens im Alter**

Selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen in Altersbildungsinstitutionen verändert bisherige geragogische Arbeit. Denn entgegen zu versorgen, vollständig einen Rahmen zu organisieren

oder Materialien bereit zu stellen fordert selbstgesteuertes Lernen die Selbstverantwortung der Älteren heraus. (Bubolz-Lutz, 2000a)

Selbstgesteuertes Lernen **ist erlernbar**. In dem Modellprojekt „Wege zum selbstorganisierten Lernen“ Ende der 1990er Jahre fand sich kein Hinweis, dass Ältere dem selbstorganisierten Lernen gegenüber skeptischer auftraten als Jüngere (Bubolz-Lutz, 2000a; Bubolz; Rüffin, 2001). Die Teilnehmer lernten zunehmend sich selbst in die Gruppe einzubringen, ihre Lernziele zu definieren, Bedürfnisse und Lernbehinderungen zu benennen, Erfahrungen einzubringen. Auch waren sie mehr und mehr bereit, über das eigene Lernen und über die Lerngruppe zu sprechen. (Bubolz; Rüffin, 2001)

Dabei gilt es, die eigene **Selbstwirksamkeit wieder zu entdecken** und zu vermitteln. Die oftmals noch vorherrschenden Stigmatisierungen und pauschalen Alterszuschreibungen (s. 2.7.1., S. 64) prägen auch das Vertrauen in die eigene Lernfähigkeit im Alter. Das Selbstvertrauen in die eigenen Möglichkeiten aufzubauen wird Lernen und somit Bildung im Alter wieder ermöglichen, wenn es **mit Erfolg verbunden** wird, die Lernziele subjektiv erreichbar und der Verlauf absehbar sind (Kade, 2001).

Die Unsicherheit, ob sie dem Lernen im Alter noch gewachsen sind, äußern laut der Studie von INFAS (2001) zur „Bildung im Alter“ zwar nur 14 % der befragten Älteren, da sie aber deshalb auf Bildung im Alter verzichten und vor allem die älteren Befragten (70 bis 75jährige) zu 21 % diese Zweifel äußern, ist dieser Hinweis auf eine Bildungsbarriere dennoch zu beachten.

Dazu sind **Impulse von außen notwendig**, da die Selbststeuerung kein selbstverständliches Prinzip ist. Zwar scheint sich das neue Bildungsideal mit mehr Freiraum für den Einzelnen auch schon in der Generation der mittleren Erwachsenen durchzusetzen (Bubolz-Lutz, 2000a), aber die Erfahrungen aus dem Modellprojekt „Wege zum selbstorganisierten Lernen“ zeigen, dass es gerade für Ältere neu ist. Eine Vielzahl älterer Menschen ist nicht in der Lage, eine für sie bedrückende Situation des Alltags selbst zu bewältigen. (ebenda)

Auch müssen sie das **Lernen wieder lernen**. Zum einen finden sich durch die frühe, oftmals unfreiwillige Entberuflichung ältere Arbeitnehmer weniger in beruflichen und allgemeinen Weiterbildungsmaßnahmen (s. 2.5.5., S. 45). Zum anderen sind den Älteren die frontalen Lernweisen und asymmetrische Lehrer-Lerner-Verhältnisse oftmals vertrauter als neue didaktische Methoden. Stadelhofer (2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) bestätigt dies und gibt zu bedenken, dass Lernen im Alter mehr als in anderen Generationen durch die Vorgeschichte geprägt ist. Wenn Älteren das informelle und nicht-formelle Lernen bewusster wird, könnten sie eine neue Lernkultur entdecken, die weniger sich an der, den Älteren bekannten, Leistungsmessung, Lebensferne und an pädagogischem Druck orientiert und eher

die Neugier und Freude am Entdecken weckt. Die zu treffenden eigenen Entscheidungen über Lerninhalte und Lernwege benötigen Lernstrategien (s. Metzger, 2000), die durch diese Impulse von außen vermittelt und neu erarbeitet werden müssen.

Das Modellprogramm bestätigt, dass die wenigsten sich unter selbstgesteuertem Lernen etwas vorstellen können. Das macht eine **Einführung notwendig** (Bubolz-Lutz, 2000a; Bubolz; Rüffin, 2001). Schon Nuissl betont (1999a), dass die Qualität der Angebote für den Laien solange unklar bleibt, bis er diese Angebote durchläuft.

- Eine intensivere Einführung im ersten *seniorTrainer* - Kurs im Land Brandenburg wäre nötig gewesen, das erklärt ein Interviewausschnitt der *seniorTrainerin* Frau G:

*seniorTrainer erschien ihnen ... praktikabel? aber vorstellen konnte ich mir nichts darunter ... ich hab mich einfach darauf eingelassen ... nach der ersten Heimfahrt hat der Herr F [weiterer seniorTrainer; d.V.] im Auto gesagt: hier machen wir mit, Zweifel hatten alle, aber hier machen wir mit (lacht) das nehmen wir mit, und das haben wir gemacht ja also wir sind da eigentlich gelaufen, obwohl wir innerlich kaum was damit anzufangen wussten ... hat sich das geändert im Laufe der Zeit? also vom Theoretischen her hat sich überhaupt nichts verändert, aber vom Menschlichen ja weil es eine sehr gute Gruppe geworden ist, die viel über ihre Verhältnisse erzählt haben ... das war eben interessant, da zuzuhören (Frau G, I.2.1., 136 – 148)*

Schon das Dortmunder Seniorenstudium (s. S. 139) zeigte, dass die Älteren häufig lieber Fakten lernen, Wissen und Informationen bekommen wollen, als selbst danach zu suchen. Die bewusste Entscheidung für ein Lernangebot motiviert ganz anders als eine festgestellte Verirrung (Bubolz-Lutz, 2000a), wenn die Methodik nicht klar an die Teilnehmenden transportiert ist. Die Teilnehmer müssen bereit für dieses eigene Lernen sein und die eigenen Gestaltungsmöglichkeiten müssen geklärt sein.

Die **Aktivität muss zu bewältigen sein**. Das schließt ein, die Zeitressourcen und die Wünsche nach dem Aufwand für den Lernenden einzuschätzen. Da Erfolgs- oder Zeitdruck des Lernenden eher den Erfolg der Methode verhindern wird, müssen eingangs die emotionalen und motivationalen Erwartungen der teilnehmenden Älteren abgeklärt werden und der Rahmen der Selbstorganisation an die Teilnehmer angepasst werden (Bubolz-Lutz, 2000a).

Die zentrale Bildungsmotivation, **der Kontakt zu Gleichaltrigen**, ist zu beachten. Kommuniziert wird bei selbstorganisierter Bildung nicht nur über den Lerngegenstand, sondern vor allem im zwischenmenschlichen Austausch zwischen den Lehrenden und anderen Lernenden. Gerade diese kleinen, selbstorganisierten Lerngruppen bieten den näheren Kontakt innerhalb der Gruppe und über die Lernform hinaus (s. S. 145). Da Älteren auch der Kontakt mit dem Lehrenden wichtig ist, muss dieser zwar ein Lernbegleiter, aber auch ein aktiver Gesprächspartner sein, ohne wieder nur Wissen zu vermitteln (Bubolz-Lutz, 2000a; Nuissl, 1999a).

**Unterschiedliche Voraussetzungen müssen akzeptiert werden.** Das gilt für die gesundheitlichen Aspekte ebenso wie für die unterschiedlichen Lern- und Gedächtnisleistungen, die sich in einem fehlerfreundlichen und vertrauensvollen Klima entfalten können. Die Ängste, die bei den Älteren entstehen, da sie mehr als beim Frontallernen gefordert sind, sollte der Kursleiter aufgreifen (Bubolz-Lutz, 2000a).

Vor allem das Niveau der Schulbildung entscheidet über die Fähigkeit der Selbststeuerung zum Lernen. Da Ältere im Schnitt derzeit noch einen niedrigen Bildungsstatus aufweisen, ist die für sie neue Lernmethode über eine Balance zwischen Unterstützen und Machenlassen anzuleiten. (ebenda)

### **3.6.5. Bedeutung des selbstgesteuerten und –organisierten Lernens im Alter für freiwilliges, nachberufliches Engagement**

Bürgerengagement übernimmt freiwillig, aus eigenem Antrieb und im eigenen Lebenszusammenhang Aufgaben in der Stadt, Kommune und im Gemeinwesen.

Das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen für Ältere als reflektierte und bewusste Gestaltung des eigenen Lernens (Bubolz-Lutz, 2000a) verlangt genau die Tugenden des freiwilligen Engagements. Selbstständig zu arbeiten und flexibel zu sein sind Grundvoraussetzungen für Engagement. Auch in den sozialen Institutionen müssen die Freiwilligen aufgrund des ökonomischen und Professionalisierungsdrucks diese Qualitäten mitbringen (s. 4.6.2.3., S. 245), sie werden nicht an die Hand genommen, um lediglich anweisend zu arbeiten. Somit können sich beide Aktivitäten sinnvoll ergänzen bzw. voneinander profitieren. Denn das selbstgesteuerte Lernen setzt eine hohe Eigeninitiative, Kreativität und Innovation voraus und ist somit einer verantwortlichen Mitgestaltung der Gesellschaft förderlich (Dohmen, 1999a).

Wenn Weiterbildungsinstitutionen freiwilliges Engagement fördern und qualifizieren wollen, scheinen selbstorganisierte und -gesteuerte Lernangebote geeignet zu sein, weil sie die Kompetenzen schon abfragen und schulen, die dann auch im Engagement benötigt werden.

Aber nicht nur das verbindet selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen mit freiwilligem Engagement. Auch die nicht-formalen, meist selbstorganisierten Lernerfahrungen durch das Bürgerengagement selbst (s. 3.2.1.2., S. 90; Gahlen-Klose, 1999) dürften die Bereitschaft zum Tätigwerden im freiwilligen Engagement ankurbeln. Steffen (1999) sieht diese Lernerfahrungen als viel bedeutender für die Entwicklung einer Lerngesellschaft an, als bisher angenommen. Die befriedigenden Lernerfahrungen während des bürgerschaftlichen Engagements (s. 4.5.4.3., S. 223; s. 4.6.2.3., S. 245), scheinen sogar ausschlaggebend für Engagement zu sein. Die Motivation z.B. Jugendlicher für selbstorganisierte Lernprozesse, mit denen sie sich auf das eigene Engagement vorbereiten oder deren Begeisterung, weil sie durch die freiwillige Tätigkeit viel für das eigene Leben lernen, beschreibt das Forschungsprojekt „Informelle Lernprozesse in informellen Kontexten“ der Universität Dortmund und des DJI

(Düx; Sass, 2005). Es bestätigt sich hier ein Kernpunkt der neuen Ehrenamtlichkeit (s. 4.5.4.7., S. 236), dass bei freiwilligem Engagement zunehmend auch der eigene Nutzen, den man aus dem Engagement ziehen kann, eine Rolle spielt (Steffen, 1999).

Lernen im Zusammenhang mit Engagement passiert also typischerweise eher durch selbstgesteuerte und -organisierte Lernprozesse, die sich aus der Engagementsituation ergeben, da man das Wissen sofort braucht und häufig nicht auf ein institutionalisiertes Fortbildungsangebot warten kann (Steffen, 1999). Sowohl das „Berichtssystem Weiterbildung IX“ (BMBF, 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de), 16.12.05), welches zum zweiten Mal die Selbstlernprozesse außerhalb der Arbeitszeit analysierte, als auch das Forschungsprojekt „Informelle Lernprozesse in informellen Kontexten“ (Düx; Sass, 2005) machen darauf aufmerksam, dass die Selbstlerner sich auch Themen aufgrund ihres ehrenamtlichen Engagements aneigneten.

Ein weiterer Vorteil der Selbstorganisation des Lernens bezüglich des freiwilligen Engagements ist die Teilnahme an einer selbstorganisierten Lerngruppe an sich. Sie ist selbst schon Engagement und Aktivität, denn diese Lerngruppe erhält sich durch das Engagement ihrer Teilnehmer. Diese besondere Lernform kann dann auch Engagement und Initiative außerhalb der Gruppe auslösen, denn statt passiv Inhalte aufzunehmen, werden Themen und Probleme gemeinsam erarbeitet. Die sich daraus ergebenden Einsichten drängen dann eher auch auf eine Lösung und auf das Engagement als durch einen Lehrenden vorgegebene Inhalte (Bubolz-Lutz, 2000a). erinnert sei noch mal an die, vom BMBF - Modellprogramm „Wege zum selbstorganisierten Lernen“ (s. S. 145) bemerkten, verstärkten Kontakte auch über die Lerngruppe hinaus und an die intensiven Kontakte innerhalb der Lerngruppe. Gerade die positiven Lernerfahrungen innerhalb der Gruppe bestärkten die Teilnehmer, auch nach außen zu gehen, ihr Anliegen öffentlich zu artikulieren und gezielt ihr Wissen auch für andere einzusetzen. Bubolz-Lutz (2000a, S. 73) bezeichnet es als eine wachsende politische Wirksamkeit, denn aus einem „*ich möchte*“ oder „*ich sollte*“ wurde oft „*ich werde*“. Der Lernprozess selbst stieß das Handeln an und förderte Schlüsselqualifikationen, die Mut machten, auch außerhalb der Lerngruppe aktiv und engagiert zu sein.

Den Erfolg des selbstorganisierten Lernens für Ältere, zeigt nicht zuletzt Donicht-Fluck (1998) durch „**Elderhostel**“ als erfolgreichstes universitäres Bildungsprogramm für Menschen ab 55 Jahre in den USA. Die Mischung aus Reisen, gemeinschaftlichem Wohnen und intellektuellem Austausch hatte bei Älteren einen so hohen Zuspruch, dass sich daraus das „Elderhostel Institute Network“ gründete, welches seine Erfahrungen an die „Elderhostel“ - teilnehmenden Älteren weitergibt, die in ihren Kommunen mit Unterstützung der eigenen Hochschule ein entsprechendes Bildungsprogramm selbstverantwortlich in Lehre und Verwaltung einrichten möchten. (ebenda)

Die von Bubolz-Lutz und Donicht-Fluck geschilderten Lernprozesse Älterer ließen aus der Bildung für sich und für sich mit anderen eine Bildung für sich mit anderen für andere (s. 3.4.3.,

S. 115) werden. Genau das, was die vorliegende Arbeit mit aufzuzeigenden Veränderungen der Altersbildungsinstitutionen lokal anregen möchte.

### **3.6.6. Selbststeuerung und Selbstorganisation in institutioneller Altersbildung**

Das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen ist keineswegs ausschließlich alternativ zum organisierten Lernen in Altersbildungsinstitutionen anzuwenden.

Erfahrungen aus dem BMBF - Modellprojekt „Selbstorganisation in Gruppen“ zeigen (Bubolz-Lutz, 1999b), dass Selbstorganisation manchmal auch als Zumutung empfunden wird und manche Ältere ihre freie Zeit nicht noch mit erzwungener Aktivität verbringen möchten. Sitzen und zuhören, Bildung als Konsum hat je nach Lebenslage und Lernbedürfnis durchaus seine Berechtigung, jedem paradoxen Zwang zur Selbstbestimmung (ebenda) ist entgegenzutreten.

Das selbstgesteuerte, erst recht nicht das selbstorganisierte Lernen ist **keine Lernmethode für alle Älteren**, weder in noch außerhalb von Bildungsinstitutionen. Bubolz-Lutz (2000a) warnt vor einer Idealisierung, die die Selbstorganisation als neue Leitidee der Altersbildung (s. 3.3.3.1., S. 106) mit sich bringen könnte. Die Lernform passt dorthin, wo ohne Zeitdruck Lust auf eine Wissenssuche besteht, wo eigene Neugier befriedigt werden kann und es keine für jeden gleiche Antwort gibt. Die Lernprozesse können so lange dauern, dass sie sich im Alltag erhärten können und Schlüsse aus den Praxiserfahrungen stattfinden. (ebenda)

Außerhalb von Bildungsinstitutionen ist es eine Methode für die, die ihre eigenen Bildungsideen und -bedürfnisse umsetzen wollen und dabei keine Unterstützung brauchen. Es ist auch ein geeigneter institutioneller Zugang für schon Bildungsaktive, die nicht ausschließlich wieder fremdgesteuerten Lernprozessen unterliegen wollen.

Lernungewohnte Ältere ohne Ressourcen der Selbststeuerung müssen dagegen besonders unterstützt werden, so dass sie sich schrittweise dem selbstgesteuerten und -organisierten Lernen annähern.

Auch bei den durch die Arbeit aufzuzeigenden Veränderungen in der regionalen Altersbildung geht es nicht darum, das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen im Alter unendlich zu propagieren, wovon schon Becker und Rudolph (1995) warnen.

Auch frontale, formale Lernangebote fordern den Teilnehmer auf, sich selbstständig und eigenverantwortlich mit sich selbst und seinen benötigten Leminhalten auseinander zu setzen (ebenda). Die Forschungsarbeit möchte mit aufzuzeigenden Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen mehr ältere Teilnehmer durch für sie attraktive Angebote gewinnen. Eine Podiumsdiskussion der KBE - Fachtagung zur „Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts“ verdeutlichte schon 1998 (Bubolz-Lutz, 1999a), dass Institutionen sich noch mehr an den spezifischen Bedürfnissen ihrer Nutzer orientieren und neu entstehende Lernmilieus beobachten sollen, um diese dann gezielt zu fördern. Daher wird es

zukünftig stärker darauf ankommen, dass sich Selbststeuerung, Selbstorganisation und formelle rezipierende Bildungsangebote für ältere Menschen gelungen mischen, auch, um durch die Bildungsangebote nachberufliche, freiwillige Aufgaben der Älteren im Gemeinwesen anzuregen.

Bildungsangebote in Institutionen werden **immer eine Mischung** aus traditionell frontalen und aus neuen, eigenständigeren und selbstverantwortlicheren Lernmethoden bleiben, die als Alternative dann vielleicht auch attraktiver für Senioren sind.

Für selbstgesteuerte und -organisierte Lernprozesse spricht, dass sie das Erfahrungswissen von Senioren mehr ansprechen und ausschöpfen.

Auch die im Alter erwünschte Freiwilligkeit und die bewusste Auswahl von Bildungsprozessen, die flexibel und unabhängig bleiben lassen, scheinen mit dem Konzept des selbstorganisierten Lernens umsetzbarer zu sein als mit formellen Angeboten von Bildungsträgern, die zu einer bestimmten Zeit mit einem bestimmten Inhalt konsumiert werden müssen. Dabei wird auch die Teilnahme an einem formalen, frontalen Angebot wie zu keinem anderen Zeitpunkt im Leben freiwilliger denn je sein. Zwänge aus einer Bildungspflicht oder aus beruflichen Zusammenhängen sind im nachberuflichen Alter passè. Auch der Grad der Selbstbestimmung ist in einem frontalen, formalen Angebot nicht gering: denn jede Aneignung von Lerninhalten erfolgt reflektiert, niemand übernimmt alles ohne Nachzudenken, was ihm vorgesetzt wird (Becker; Rudolph, 1995).

Den Stellenwert selbstgesteuerter und -organisierter Bildungsangebote innerhalb der Altersbildungsträger der Region Cottbus wollen die Forschungsteile C (s. 6.4.2., S. A130) und D (s. 6.5.2., S. A161) herausfinden.

Wie bei jedem anderen Lernangebot, sind selbstorganisierte Lernangebote immer nur Angebote. Die Älteren sind mündig genug, diese auch abzulehnen oder für sich als nicht notwendig zu sehen. Somit ist Selbstorganisation *EIN* mögliches Anliegen unter vielen in der Altersbildung und kein unumstößliches Dogma (Becker; Rudolph, 1995).

---

Die vorangegangenen Kapitel verdeutlichten die wichtigen Aufgaben der Bildung im Alter, um die Altersphase mit zu gestalten.

Ob ihr das gelingt, müsste sich darin niederschlagen, wie die Angebote durch die Älteren genutzt werden. Welche Daten über Bildungsangebote im Alter gibt es in Deutschland und welche Daten über die Nutzung dieser Angebote durch Ältere liegen vor?

Damit beschäftigt sich Kapitel 3.7. und schließt das 3. Kapitel über die Bildung im Alter ab.

### **3.7. Angebote und Nachfrage der Altersbildung**

Bildung unterliegt immer dem dialektischen Verhältnis, einerseits Lernen durch entsprechende Angebote zu ermöglichen, andererseits abhängig zu sein von der persönlichen Entscheidung des Lernenden, diese Angebote dann auch zu nutzen (s. 3.6.6., S. 150). Daher stellt Kapitel 3.7. die aktuelle Angebots- und Nachfrageseite nichtberuflicher Altersbildung in Deutschland dar, auch, um die Ergebnisse der Forschungsteile A - D über regionale Altersbildungsangebote einordnen zu können. Ein Ausblick über die Zukunft der Altersbildung, die sich aus den derzeitigen Wünschen der Nutzer der Altersangebote abschätzen lässt erfolgt ebenso wie eine Zusammenfassung der Interessensgebiete, die Ältere verfolgen, wenn sie im Ruhestand Bildungsangebote nutzen.

Zum einen bietet Kapitel 3.7. Daten über die Angebote von Altersbildungsinstitutionen, vor allem deren Art und Anzahl. Insbesondere wird dabei nach Bildungsangeboten gesucht, die für nachberufliche, freiwillige Tätigkeiten (s. 4.5., S. 214) ausbilden.

Zum zweiten geht es auch darum, wie die vorhandenen Angebote durch die Älteren tatsächlich nachgefragt sind, vor allem, wer diese Angebote nutzt, welche Wünsche sie für die Zukunft äußern und welche Themen für sie besonders interessant sind.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich in ihren Forschungsteilen C (s. 6.4., S. A119) und D (s. 6.5., S. A154) nur mit den *ANGEBOTEN* der regionalen Altersbildung, ohne prüfen zu können, in wieweit Ältere von diesen Angeboten dann auch Gebrauch machen und ob diese Angebote auch den Wünschen der Älteren entsprechen.

Dies eruiert sie in den Forschungsteilen A (s. 6.2., S. A7) und B (s. 6.3., S. A51) lediglich für drei speziell ausgesuchte Altersbildungsangebote der Region genauer. Zum einen sind das zwei Ausbildungen zu nachberuflichen Tätigkeiten an den beiden wissenschaftlichen Weiterbildungseinrichtungen für Ältere in Cottbus, zum anderen ist es die Ausbildung zum *senior*Trainer. Aus den Forschungsteilen A und B sind auch Erkenntnisse über die Nutzer der regionalen Altersbildungsangebote abzuleiten.

#### **3.7.1. Angebote nichtberuflicher Altersbildung in Deutschland**

##### **3.7.1.1. Datenlage zu den nichtberuflichen Altersbildungsangeboten**

Noch im Jahr 2001 stellte INFAS (s. auch Sommer; Künemund, 1999) fest, dass es keine repräsentativen Daten zu Bildungsangeboten für ältere Menschen in Deutschland gebe, sondern nur kleine, ungenaue Studien mit lediglich regionalem Hintergrund (Kohli; Künemund, 2000b).

Das universitäre Seniorenstudium dagegen ist schon Mitte der 1990er Jahre gut dokumentiert (u.a. Malwitz-Schütte 1998; Stadelhofer 1996 zitiert nach FALL, 2001). Im 3. Altenbericht (BMFSFJ, 2001) sind an über 40 Hochschulen wissenschaftliche



Weiterbildungsangebote für Ältere ausgewiesen, im Jahr 2001 wurde sogar ein „Studienführer für Senioren“ für Fachhochschulen und Universitäten veröffentlicht (s. BMBF, 2001). Die gute Datenlage für die wissenschaftliche Weiterbildung Älterer erklärt sich durch den überschaubaren Adressatenkreis und eine übersichtliche Menge von klar abgrenzbaren Akteuren universitärer Altersbildung.

Über die Angebote außeruniversitärer Einrichtungen war bisher wenig bekannt. Eine Ausnahme bildet der Deutsche Volkshochschulverband, dessen seit dem Jahr 1962 erstellte Statistiken sowohl in die Angebote als auch in die Nutzung der Volkshochschulen Einblick gewähren. Von anderen Institutionen wie den Kirchen, Parteien, Gewerkschaften und Verbänden der freien Wohlfahrtspflege sind bis zum Jahr 2001 keine Übersichten über deren Altersbildungsangebote vorhanden (FALL, 2001).

Die schlechte Datenlage erklärt sich mit der in Kapitel 3.5. (s. S. 120) angesprochenen Unübersichtlichkeit der institutionellen Weiter- und Altersbildung und mit der Vielfalt von Bildungsangeboten, die z.B. über implizite Weiterbildungsinstitutionen angeboten werden, die sich primär nicht der Weiterbildung verpflichtet fühlen (s. 3.5.2.2.2., S. 129; 3.3.1.3.; S. 99).

Diese ständige Differenzierung von Lernorten und -inhalten ist einer systematischen Erfassung bestehender Altersbildungspraxis (FALL; 2001) hinderlich.

Auch über die Verbreitung selbstorganisierter Bildung Älterer (s. 3.6., S. 133) gibt es noch im Jahr 2001 (FALL, 2001) kein gesichertes Wissen. Das ist prekär, denn die Ergebnisse des I. Alterssurveys 1996 zeigen, dass der Besuch von Kursen und Vorträgen ein schlechter Indikator ist, zahlenmäßig die Bildung im Alter zu erfassen (Kohli; Künemund, 2000a), Bildung (Kohli 1984 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000a) überwiegend außerhalb formeller Bildungsveranstaltungen stattfindet und sich die meisten Möglichkeiten für Ältere in nicht-formalen und informellen Lernzusammenhängen bieten.

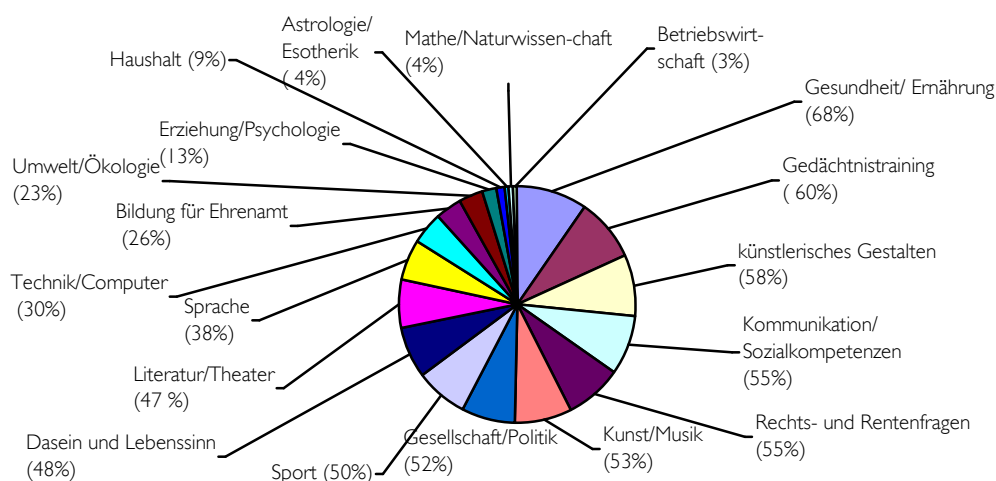
Das Forschungsvorhaben von FALL (n= 720 Träger) und INFAS (n= 1.991 Befragte), das im BMFSFJ - Bericht „Bildung im Alter“ im Jahr 2004 (s. auch die Vorabforschungsberichte von FALL 2001 und INFAS 2001) veröffentlicht wurde, erfasst zum ersten Mal umfassend den Bestand der außeruniversitären Bildung älterer Menschen in Deutschland und recherchiert sowohl die Angebots- als auch die Nachfrageseite (BMFSFJ, 2004). Allerdings sind die älteren Befragten hier 50 – 75jährige und es lassen sich aus der Studie nur vereinzelt Daten herausfiltern, die für Ältere ab dem 60. Lebensjahr gelten.

Nachfolgend werden für die vorliegende Forschungsarbeit relevante Daten vorgestellt., denn mit dieser Analyse, wie sich die Altersbildung in Deutschland gestaltet und wie sie vor allem durch die Älteren selbst nachgefragt wird, lassen sich sicher auch Konsequenzen ableiten, wie die Altersbildungsangebote in der Region Cottbus gestaltet werden sollten.

### 3.7.1.2. Inhalte nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter

Die Inhalte deutschlandweit nichtberuflicher Altersbildungsveranstaltungen und deren prozentuale Anteile zeigt Abb. 3.9., eruiert von FALL aus den Antworten von 720 Altersbildungsveranstaltern im Jahr 1999:

**Abb. 3.10.: Inhalte nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter 1999** (n= 720 Träger)  
(BMFSFJ, 2004; FALL, 2001; eigene Darstellung)



In der Altersbildungspraxis **dominieren** die **Lernfelder Alltag** und **Kreativität** (s. 3.4.3., S. 115). Vermutlich sind Angebote des Lernfeldes Biographie in solchen Themen wie „Dasein und Lebenssinn“, Angebote des Lernfeldes Produktivität evtl. in den Inhalten von „Gesellschaft und Politik“ oder „Dasein und Lebenssinn“ zu finden. Direkt findet sich für das Lernfeld Biographie in der Auflistung von FALL (BMFSFJ, 2004) kein einziger Hinweis, das Lernfeld Produktivität wird immerhin von den 720 Altersbildungsträgern zu 26 % erwähnt. Diese Träger unterbreiten Altersbildungsangebote, die für freiwillige Tätigkeiten ausbilden.

Werden die Themen der einzelnen Lernfelder einzeln betrachtet, dominiert „**Gesundheit und Ernährung**“ des Lernfeldes Alltag, welches 68 % der Träger anbieten (ebenda). Es ist auch das gefragteste Thema durch die Älteren selbst (s. Tab. 3.2., S. 167; FALL, 2001).

Das Thema Gesundheit verlor auch vier Jahre nach der Befragung durch FALL nicht an Aktualität. Das zeigt zumindest die Volkshochschulstatistik des Jahres 2003 nach Pehl und Reitz (DIE, 2004). Die Kurse der Volkshochschule für ältere Menschen sind in den Programmbereichen Gesundheit (23 %), Sprachen (32 %) sowie auch in Arbeit und Beruf (27 %) konzentriert (ebenda, S. 8). Auch die 20 befragten Brandenburger Volkshochschulen bieten dieses Thema im Jahr 2003 nach den Sprachen als zweithäufigstes Angebot für alle Adressatengruppen an (ebenda).

Für die in den Forschungsteilen C (s. 6.4., S. A119) und D (s. 6.5., S. A154) zu untersuchenden Cottbuser Altersbildungsangebote bleibt zu ermitteln, ob diese dem bundesdeutschen Trend der angebotenen Inhalte der Abb. 3.10. folgen.

### 3.7.1.3. Charakteristika nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter

#### Dauer

Die Inhalte gestalten die Institutionen vor allem als Einzelveranstaltungen, z.B. als Vorträge oder Eintagesseminare (BMFSFJ, 2004), zwei Drittel der Anbieter offerieren auch thematische Reihen oder Kurse (FALL; 2001).

Die Angebote führen sie überraschender Weise häufiger nachmittags (zu 94 %) als am Vormittag (65 %) durch, insgesamt wird aber auf die Bedürfnisse älterer Menschen reagiert (ebenda).

#### Kosten

Als institutionelle Barrieren einer Bildungsteilnahme im Alter werden häufig die schlechte Erreichbarkeit, ungünstige Veranstaltungszeiten und zu hohe Kosten (18 %) genannt (FALL; 2001). Vor allem die Personengruppe in der nachberuflichen Lebensphase ab Mitte 60 und speziell Frauen bewerten die Kosten kritisch (ebenda; INFAS, 2001).

Für 69 % der 1.991 Befragten sind geringe Kosten der Angebote ein Anreiz, an diesem auch teilzunehmen (FALL 2001). Dem durch die Älteren als Barriere angegebenen Kostenargument, das ihre Bildungsteilnahme verhindern würde, ist entgegen zu halten, dass ein Viertel der Träger ausschließlich kostenlose Veranstaltungen anbietet (ebenda; BMFSFJ, 2004). Bei Einzelveranstaltungen nehmen 39 % geringe Gebühren von 2 - 10 DM [sic!] (FALL; 2001), zum großen Teil sind aber Kurse und Blockseminare kostenpflichtig (ebenda).

Selbst die im Alter beliebten Bildungsreisen, die mitunter die teuersten Veranstaltungen sind, werden zu 35 % kostenlos angeboten (FALL, 2001). Die durch die Älteren als Bildungshindernis angesprochenen zu hohen Kosten (INFAS, 2001) sind eigentlich unbegründet.

#### Zeiten

Ein zweiter Hinderungsgrund, nicht an Bildung im Alter teilzunehmen, sind vor allem für die älteren der befragten 50-74jährigen ungünstige Seminarzeiten (FALL; 2001; INFAS, 2001). Auch kurze Wege zur Veranstaltung und Möglichkeiten, mit anderen mitzufahren sind Kriterien, sich für oder gegen ein Bildungsangebot zu entscheiden, diese Argumente sind für Frauen wichtiger als für Männer und steigen mit dem Alter leicht an (INFAS, 2001).

Immerhin verfügt ein Viertel der Anbieter sogar über einen Bringe- und Abholdienst, in kleineren Gemeinden (< als 50.000 Einwohner) sogar zu 38 % (FALL; 2001). Hier setzt sich das im EU-Memorandum geforderte „den Lernenden das Lernen näher bringen“ (s. 3.2.3., S. 94) schon praktisch um.

- Für seniorengerechte Seminarzeiten plädiert auch eine Seniorstudentin der BTU Cottbus (s. Forschungsteil B, 6.3.2., S. A63), als sie kritisch die oft einzelnen

Veranstaltungen des Studiums reflektiert und Aufwand und Nutzen als unverhältnismäßig einstuft:

*„Also wenn man mal irgendwas ausfällt ... mich haben auch eine Reihe von Kollegen angesprochen ... Mensch das gefällt mir, das würde ich auch machen ... für die ist das in der Organisation nicht durchführbar .. die können nicht wegen einer Vorlesung ... 19-21 Uhr ... so eine Nachtveranstaltung ...herkommen und wieder zurück fahren und das war's dann ... von daher ... muss es **(betont)** anders organisiert werden ...so eine Kompaktveranstaltung ... für die Senioren ... und dann bausteinmäßig ringsherum **ja** kann sich jeder das aufbauen, wo die Interessen sind, dann könnte es funktionieren (Frau B, I.2.6., 225-236).*

## **Zertifikate**

Abschlüsse und Zertifikate werden in der Altersbildungspraxis überwiegend nicht verteilt.

71 % der Träger schließen diese Möglichkeiten generell aus, 25 % stellen manchmal Zertifikate aus, nur 4 % zertifizieren immer (FALL, 2001).

Die zertifizierenden Bildungsträger sind häufig der allgemeinen und tendenziell beruflichen Erwachsenenbildung verpflichtet. Diejenigen, die sich ausschließlich an Ältere wenden, zertifizieren hingegen wesentlich weniger (8 %).

Welche Rolle die Abschlüsse senior-card des seniorTrainers und das Zertifikat des „Studium für nachberufliche Tätigkeiten“ an der BTU Cottbus bei den älteren Teilnehmern spielen, wird der Forschungsteil B (s. 6.3.2.2., S. A68) eruieren.

### **3.7.1.4. Adressaten nichtberuflicher Bildungsangebote im Alter**

Ein Grossteil der Anbieter (62 %) offeriert generell für alle älteren Menschen Veranstaltungen, zu 56 % sind die Angebote für die unmittelbar an die Einrichtung anwohnenden Älteren konzipiert (FALL; 2001).

Zu 35 % benennen Veranstalter Senioren ab einem Alter von 75 Jahren als besondere Adressaten, zu knapp 50 % sind Menschen im Alter von 60 bis 75 Jahren bei den Bildungsträgern eine besondere Zielgruppe (BMFSFJ, 2004).

Das Fernbleiben von Bildungsveranstaltungen ist bildungs- und milieuabhängig (Kade, 2001). Bildungsungewohnte für Bildung zu motivieren wird von knapp 21 % als besondere Zielstellung erwähnt (BMFSFJ, 2004), diese Bildungsträger stellen sich so der bildungspolitischen Aufgabe, benachteiligte Menschen zum lebenslangen Lernen zu motivieren (FALL; 2001).

28 % sprechen darüber hinaus noch weitere Zielgruppen an, insbesondere junge Alte (50 – 55 Jahre), nur zu einem geringen Anteil von 11 % entwickeln sie altersintegrierte Lernkonzepte (ebenda).

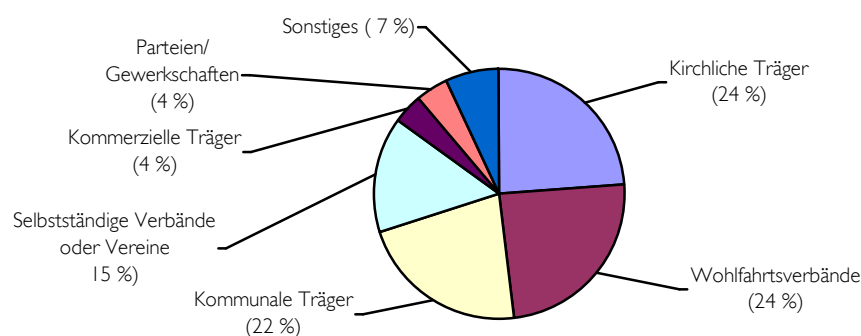
### 3.7.1.5. Anbieter nichtberuflicher Bildung im Alter

Kapitel 3.5. (s. S. 120) verdeutlichte, dass die gegenwärtige Altersbildung weder ein Privileg klassischer Bildungseinrichtungen noch allein in der Altenarbeit beheimatet ist. Insgesamt 30 % der Veranstalter offerieren ausnahmslos Bildung und sind somit typische Bildungseinrichtungen. Der Anteil der Anbieter, die ihr gesamtes Programm nur auf Bildung und nur auf Senioren abstellen, liegt sogar nur bei 5 % (FALL, 2001). Die Vielfalt macht die Erfassung der Angebote und Träger von Bildung im Alter so schwierig und das zeigt sich auch in der repräsentativen Auftragsstudie des BMFSFJ.

#### Unterscheidung nach Trägern

Die Vielfalt des institutionellen Feldes der Altersbildungspraxis und dessen differenzierte Trägerschaft verdeutlicht Abb. 3.11.:

**Abb.3.11.:** Institutionelles Feld der Altersbildungspraxis 1999 (n= 720 Träger)  
(BMFSFJ, 2004; FALL, 2001; eigene Darstellung)



Dominierend sind die Träger der Kirche, die Wohlfahrtsverbände und die Kommunen, insgesamt verantworten sie 70 % aller Altersbildungsangebote der BMFSFJ - Studie.

Bei den kirchlichen Anbietern sind es vor allem diverse Seniorengruppen (27 %) und Bildungseinrichtungen (25%), aber auch Familienbildungsstätten (15 %). Bei den Wohlfahrtsverbänden hat die AWO z.B. einen Anteil von 38 %, das DRK von 17 % und die Caritas von 15 % (FALL, 2001).

Anbieter der Kommunen sind zu 55 % die Volkshochschulen, dann Seniorengremien (15 %) und Senioreneinrichtungen (14 %).

Kommerzielle Anbieter setzen sich zu 33 % aus Bildungseinrichtungen, zu einem Drittel aus Seniorenheimen zusammen.

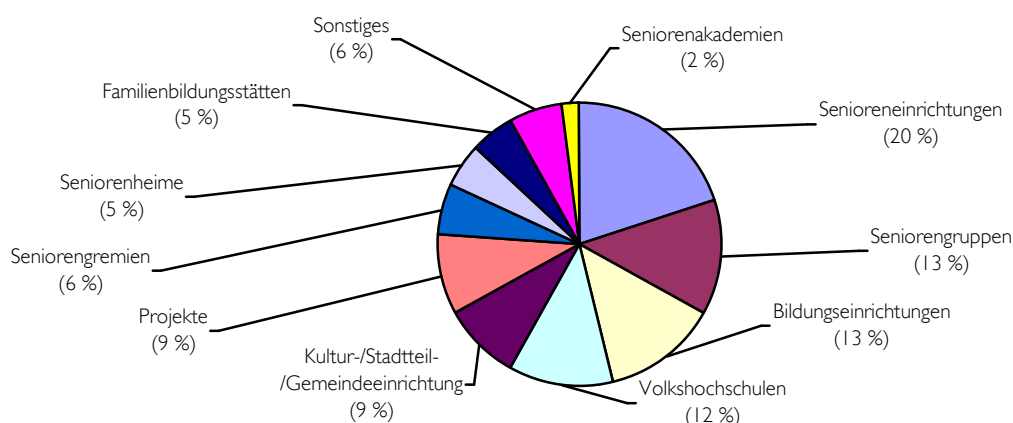
Bei den Parteien und Gewerkschaften sind es vorzugsweise Seniorengruppen (48 %) und diverse Bildungseinrichtungen, die in dieser Trägerform Altersbildung anbieten (ebenda).

Interessant wird der Vergleich der Träger der Altersbildungspraxis der Region Cottbus im Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) mit den Anbietern in Deutschland.

## Unterscheidung nach Angebotsformen

Werden der Träger vernachlässigt und vordergründig die vielfältigen Angebotsformen betrachtet, so ergibt sich laut dem Forschungsbericht „Bildung im Alter“ (FALL, 2001) Abb. 3.12.:

**Abb.3.12.: Typische Angebotsformen der Altersbildungspraxis 1999** (n= 720 Träger)  
(FALL, 2001; eigene Darstellung)



Historisch gewachsen (s. 3.3.1.1., S. 98) bieten am häufigsten (20 %) Senioreneinrichtungen in verschiedenster Trägerschaft Altersbildung an (FALL, 2001), hierunter werden Altentagesstätten, Seniorenclubs oder Seniorenservicecenter subsumiert.

In Stadtteileinrichtungen, Verwaltungen, vielen Einzelprojekten und Gruppen findet Altersbildung statt (FALL, 2001).

Unter Seniorengruppen (13 %) werden ausgewiesene Kreise und Gemeinschaften älterer Menschen zusammengefasst (ebenda).

Zu den diversen Bildungseinrichtungen, die zu 13 % Anbieter von Altersbildung sind, zählen Institutionen der Erwachsenenbildung, Bildungswerke, „Arbeit und Leben“ und die Urania.

Unter allen Angeboten der Volkshochschule als kommunales Angebot z.B. dominieren wie im Jahr 2002 die Kurse für ältere Menschen, auch wenn diese Kurse innerhalb des gesamten Volkshochschulprogramms im Jahr 2003 nicht so zunehmen wie z.B. die Kurse für Arbeitslose oder Ausländer (DIE, 2004). Die VHS-Statistik des Jahres 2003 weist in den insgesamt 83.100 Kursen der 980 untersuchten Volkshochschulen zu knapp 30 % die Zielgruppe der älteren Menschen nach. Bis zum Jahr 2002 nahmen die Angebote für Ältere innerhalb der Volkshochschulen seit 1997 stetig zu (ebenda).

Insgesamt bleibt es schwierig, Altersbildungsangebote scharf voneinander zu unterscheiden (FALL, 2001). Die Institutionalisierung der Altersbildung kennzeichnet, dass sich klassische Weiterbildungsanbieter aber auch Altenarbeitseinrichtungen und eine Vielzahl anderer Träger- und Verbandsstrukturen mischen und die Altersbildung ausgestalten.

Der Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) legt die lokale Altersbildung mit Hilfe der Pressemedien dar und erstellt somit eine Träger- und Angebotsübersicht aus Nutzerperspektive für Cottbus.

### **Unterscheidung nach Initiatoren**

Als Initiatoren der Altersbildungsangebote wurden FALL durch die Träger vor allem hauptamtlich Tätige benannt (60 %), die die Angebote initiieren, Trägereinrichtungen sind zu 40 % initiativ. Zu immerhin 45 % regten ehrenamtlich Tätige die Angebote an, in 38 % der Fälle brachten (auch) spätere Teilnehmer den Vorschlag ein.

Bei 55 % der Anbieter entstand das jeweilige Altersbildungsangebot durch Selbstorganisation, auch wenn es gegenwärtig nicht mehr selbstorganisiert sein muss (FALL, 2001).

Diese extrem hohe Zahl von 55 % erstaunt. Das würde bedeuten, dass die Älteren zu einem großen Teil ihre Bildungswünsche äußern und dann auch dafür sorgen, diese entweder selbstorganisiert weiter zu verfolgen oder aber Themen in institutionellen Rahmen anzustoßen, die dann umgesetzt werden.

### **Anteil selbstorganisierter Altersbildung**

Da FALL die Selbstorganisation als eine prägende Leitidee heutiger Altersbildung (s. 3.3.3.1., S. 106) sieht, bestimmte sie auch Zahlen zu selbstorganisierten Bildungsinitiativen und orientierte sich dabei an den selbst aufgestellten Kriterien für selbstorganisierte Altersbildung (s. 3.6.1., S. 133).

Immerhin 5 % der befragten 720 Anbieter benannten ihre Angebote als selbstorganisiert entsprechend der 5 Kriterien, d.h. dass die Älteren das Angebot sowohl initiierten, es durch ihre Selbstorganisation entstand, dass sie die Veranstaltungen auch leiten und durchführen, dass sie die Themen und Inhalte auswählen und diese Selbstorganisation als Arbeitsprinzip auch so bevorzugen (FALL, 2001).

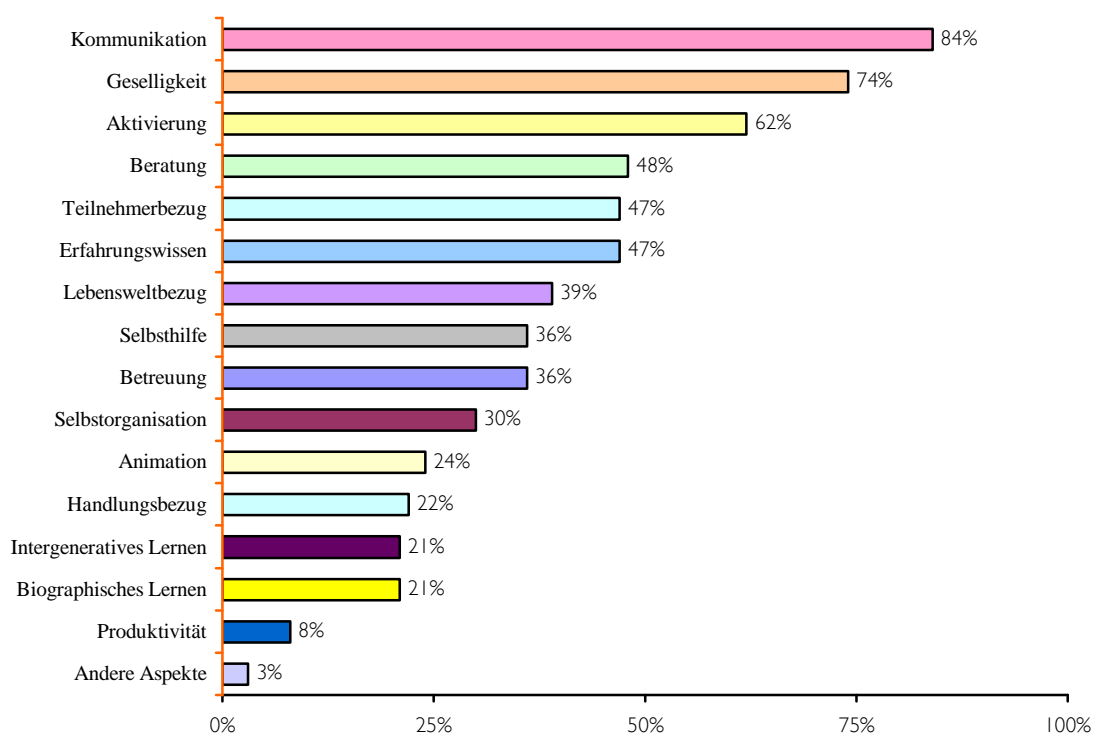
Auch jene 9 % der Anbieter, die vier der Kriterien erfüllen, können als selbstorganisiert bezeichnet werden. Ein oder zwei dieser Kriterien erfüllt immerhin mehr als die Hälfte der Anbieter (ebenda).

Der Grad der Selbstorganisation unterscheidet sich bei den verschiedenen Trägern deutlich. So weisen z.B. kommunale Angebote zu 22 % keinen der genannten Aspekte der Selbstorganisation auf. FALL vermutet hier einen hohen Anteil der Volkshochschulen in dieser Gruppe. Einen hohen Grad der Selbstorganisation verzeichnen dagegen die Angebote von Vereinen oder Verbänden, denn sie erfüllen zu 14 % alle Kriterien der Selbstorganisation. (ebenda).

### **Unterscheidung nach prägenden Aspekten (FALL, 2001)**

FALL strukturiert die Altersbildungseinrichtungen auch anhand ihrer Innovationen in den vier Dimensionen der Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108).

**Abb.3.13:** Rangfolge prägender Aspekte der Altersbildung 1999 (n= 720 Träger)  
(FALL, 2001; eigene Darstellung)



Die neuen, **innovativen Angebote** finden sich eher bei den Vereinen und Verbänden, aber auch bei den Kirchen und den dort angesiedelten Gruppen. Dies deckt sich mit den Ausführungen Kades, dass sich innovative Altersbildung heute außerhalb traditioneller Bildungseinrichtungen etabliert und sich im strukturloseren Feld der offenen Altenarbeit besser Altersinteressen artikulieren und auch durchsetzen können (Kade 2001 zitiert nach FALL, 2001; Kade, 1997).

Die Dimension des etwas älteren Konzeptes der **Produktivität** findet sich häufig (FALL; 2001) bei den kommunalen Verbänden.

Die Dimension der **Betreuung**, Geselligkeit, Beratung und Selbsthilfe überwiegt insbesondere bei den Wohlfahrtsverbänden.

Laut der bundesweit repräsentativen Untersuchung, dominieren in der Altersbildung insgesamt klar die traditionellen Aspekte der Altersbildung wie Kommunikation, Geselligkeit und Aktivierung, sie werden mit deutlichem Abstand am häufigsten genannt. Dies heißt nicht, dass nur die alten Konzepte angewandt werden. Die Vielzahl der Nennungen deutet für FALL eher darauf hin, dass diese traditionellen Aspekte in allen Konzepten verfolgt werden (FALL, 2001).

Die konventionellen Elemente Animation und Betreuung finden sich ebenso im Mittelfeld wie die innovativen Aspekte der Altersbildung wie Lebenswelt-, Teilnehmerbezug oder Erfahrungswissen. Auch die z.B. von Kade (1997) Mitte der 1990er Jahre beschriebene



Aktualität von Angeboten der Betreuung und Belehrung finden sich auch Ende der 1990 Jahre noch auf einem guten Mittelplatz. Bildungsangebote, die für Kade (ebenda) eine lebensweltorientierte Perspektive im Sinne einer ernsten Selbstbestimmung von Inhalten und Formen des Lernens durch die Älteren aufweisen, waren Mitte der 1990er Jahre noch unterrepräsentiert. Ende der 1990 Jahre wurden sie nach dieser Untersuchung jetzt bei 39 % der Anbieter berücksichtigt (FALL, 2001). Interessant ist, dass das Erfahrungswissen der Älteren für 47 % der Anbieter ein wichtiger Aspekt bei der Planung von Altersbildungsangeboten zu sein scheint. Dafür stehen biographisches und intergeneratives Lernen und Angebote für Produktivität an letzter Position.

Die Untersuchung insgesamt ergab aber eine **gute Mischung von traditionellen und innovativen Angebotstypen**, die jeweils unterschiedliche Ältere ansprechen könnte (ebenda).

Das in der Altersbildung also tatsächlich ein Paradigmenwechsel von betreuenden zu innovativen Altersbildungsangeboten stattgefunden hat, lässt sich lt. FALL mit den Daten nicht beantworten. Die neuen konzeptionellen Impulse werden in der Praxis aufgegriffen und zunehmend bei etlichen Anbietern akzeptiert. Mehr als 50 % der Anbieter weisen z.B. ein oder zwei Kriterien der Selbstorganisation (s. S. 136) auf, was FALL (2001) als durchaus überraschend bewertet, denn die Förderung selbstorganisierten Lernens ist erst in den letzten Jahren so aktuell.

### **3.7.1.6. Vernetzung der Träger untereinander**

Lokale Vernetzungen können Synergieeffekte bringen, wenn die Angebote untereinander abgestimmt, Nachfragende gegenseitig weitergeleitet werden oder gemeinsame Werbestrategien etc. entstehen (BMFSFJ, 2004). Da dieser Aspekt zur Förderung der Altersbildung wichtig ist, kritisiert FALL zu Recht, dass mehrheitlich Veranstaltungsangebote in den Städten und Gemeinden nicht zentral registriert werden. 37 % der Träger beantworten die Frage immerhin mit ja, 50 % mit nein und 14 % können darüber gar keine Auskunft geben (FALL, 2001).

■ Auch für Cottbus lassen sich nur wenige Vernetzungen zwischen den Altersbildungsträgern der Region erkennen.

Ein Beginn ist der im Jahr 2002 gegründete „Arbeitskreis Seniorenuniversität“, in welchem neben der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus auch der Seniorenbeirat der Stadt, die „Seniorenakademie“ der FH Lausitz und z.B. die Volkshochschule Cottbus mitarbeiten, um gemeinsam Projekte abzustimmen und die Vorhaben der anderen kennen zu lernen. Allerdings geht es hier ausschließlich um universitäre Altersbildungsangebote, das gesamte Altersbildungsangebot der Region bleibt davon unberührt. Den in Cottbus

vorhandenen Arbeitsgruppen zur Jugend- oder Behindertenarbeit fehlt das Gegengewicht einer Arbeitsgemeinschaft von Interessenten, die sich mit dem Alter und alten Menschen beschäftigen, insbesondere im Bildungsbereich. Auch das könnte sicher die Bildungsangebote im Alter befördern und Ideen entwickeln, wie die Produktivität des Alters (s. 4.3., S. 192) stärker für das Gemeinwohl genutzt werden könnte.

Zwar kooperiert die Mehrheit der befragten Träger der bundesweiten Studie mit anderen Einrichtungen: 88 % geben mehrere Partner an; knapp die Hälfte kooperiert dabei mit Wohlfahrtsverbänden und/oder kirchlichen Einrichtungen; über 30 % benennen Volkshochschulen und selbstorganisierte Bildungsinitiativen als Kooperationspartner; Parteien und Gewerkschaften nur zu gut 10 % (FALL, 2001) und es geht inhaltlich in diesen Kooperationen schon darum, konkrete Bildungsangebote für ältere Menschen abzustimmen, aber nur 16 % tun dies immer. Daher vermutet FALL (ebenda) eher eine unsystematische Zusammenarbeit als eine regelmäßige Absprache in einem institutionalisierten Rahmen, wie es das Beispiel des „Arbeitskreises Seniorenuniversität“ praktiziert.

#### **3.7.1.7. Öffentlichkeitsarbeit der Altersbildungsanbieter**

Konkrete Vorab - Informationen und das Image des Trägers benennen drei Viertel der Älteren als gute Voraussetzungen, um an einem Bildungsangebot teilzunehmen (FALL, 2001; INFAS, 2001). Die Älteren, die auf Bildung verzichten, taten das zu 21 % aufgrund fehlender Transparenz und Übersicht über die Angebote (INFAS, 2001).

Die meisten Träger veröffentlichen ihr Angebot über ein eigenes Programmheft (78 %). Typisch ist auch, die Angebote über die Tagespresse bekannt zu geben (zu 74 %), was zu einem hohen Maße der Informationssuche nach Bildungsangeboten durch die Zielgruppe entspricht (BMFSFJ, 2004).

Bei den potentiellen Nutzern, also älteren Menschen, rangiert der Lokalteil der Tageszeitung ganz oben, knapp 90 % informieren sich so über Angebote für sie (INFAS, 2001). Auch Freunde und Bekannte sind zu 76 % Informationsgeber über Altersbildungsveranstaltungen, dann erst kommen regionale Anzeigenblätter oder die Programmhefte der Anbieter (ca. 72 %) in Betracht. Hinzu kommt, dass der Anteil der Programmheftleser im höheren Alter abnimmt (ebenda).

Ein Drittel der Träger veröffentlicht sein Programm in einem regionalen Seniorenratgeber, immerhin knapp ein Viertel gewinnt Teilnehmer über Lemberatungen (FALL, 2001), aber auch Aushänge (62 %) und die Mund - zu Mund - Propaganda (56 %) sind Mittel, um die Angebote zu bewerben (BMFSFJ, 2004).

Bisher werden nur 10 % der Angebote über das Internet veröffentlicht (ebenda). Das entspricht noch der Verhaltensweise der Zielgruppe, die sich erst zu durchschnittlich 9 % die Angebote per Internet erschließt (INFAS, 2001). Hier wird in Zukunft stärker investiert

werden müssen, da zukünftig die Information per Internet auch für Ältere selbstverständlicher wird (BMFSFJ, 2004).

Der (N)Onliner Atlas 2005 (s. 3.2.3., S. 94) und der 2. Alterssurvey 2002 zeigen noch, dass derzeit Ältere den PC eher selten nutzen. Während die 55-69jährigen Befragten des 2. Alterssurveys 2002 den PC privat zu Hause nur zu 30 % nutzen, tun dies die 70-85jährigen sogar nur zu 8 %.

Die Forderung der zukünftig stärker werdenden Internetpräsenz der Altersbildungsträger bekräftigt die Gruppe der 40-54jährigen Befragten des 2. Alterssurvey 2002. Sie nutzt den PC privat schon zu 62,5 %. (Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05)

Auch wenn Brandenburg (n= 725) mit gut 25 % unter dem bundesdeutschen Mittel von knapp 31 % Onlinern ab 50+ liegt (TNS Infratest, 2005, [www.nonliner-atlas.de](http://www.nonliner-atlas.de), 12.11.05), so bestätigt der (N)ONLINER Atlas 2005 für Gesamtdeutschland die Aussagen des 2. Alterssurvey 2002:

Gegenüber dem Jahr 2004 stieg die Internet-Nutzung in der Altersgruppe der 50- bis 59-jährigen, am stärksten sogar bei den 60- bis 69jährigen, und auch geringfügig bei den 70+jährigen Nutzern. Von den 60- bis 69jährigen, die derzeit noch Nichtnutzer sind, ist der Anteil derer, die Online gehen wollen, gegenüber den Vorjahren um gut 6 % gestiegen. (ebenda)

Der Forschungsteil B (s. 6.3., S. A58) prüft bei den ausgesuchten Bildungsangeboten der Region, an denen die interviewten Senioren teilnehmen, wie diese für sich werben und wie die Älteren auf die Angebote aufmerksam wurden.

Da Altersbildungsangebote neben der Mund- zu Mund-Propaganda vor allem durch Tageszeitungen und Programmhefte veröffentlicht werden, wird im Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) die Forschungsmethode der Zeitungsanalyse und im Forschungsteil D (s. 6.5., S. A154) die Methode der Programmheftanalyse gewählt. Beide Forschungsteile sollen einen möglichst umfassenden Überblick über die Inhalte der Altersbildungsangebote der Region Cottbus aus Nutzersicht erbringen. Dies wird gelingen, weil diese beiden Formen für Öffentlichkeitsarbeit typisch sind, Bildungsangebote im Alter zu veröffentlichen.

**Abb. 3.14.: Die Zukunft heißt Internet**



### **3.7.2. Nachfrage nach der Altersbildung in Deutschland**

#### **3.7.2.1. Daten über die Teilnahme älterer Menschen an Altersbildung**

Das vom BMBF regelmäßig herausgegebene Berichtssystem Weiterbildung (s. BMBF 2005, [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)) endet mit der Altersgruppe der 64-jährigen (s. auch 2.5.5., S. 45). Es sagt nichts über ältere Menschen ab 65 Jahren und deren Bildungsbeteiligung aus, nichts über deren nachberufliche Bildung. Die Bildung im Zusammenhang mit ehrenamtlichen Tätigkeiten wird nur für 19-64-jährige in Zusammenhang mit der außerberuflichen, selbstgesteuerten Bildung angesprochen (s. 3.6.5., S. 148).

Erstmals erlaubt der 1. Alterssurvey 1996, die Teilnahme Älterer an Kursen und Vorträgen in Deutschland umfangreicher zu überblicken (INFAS, 2001), denn er interviewte bundesweit 5.000 40-85-jährige in der gesamten Bundesrepublik (290 Gemeinden), wie oft sie in den letzten 12 Monaten Kurse oder Vorträge nutzten. Für die Gruppe der 60-85-jährigen ( $n = 2.062$ ) ermittelte er 14 % der Befragten, die in den letzten 12 Monaten Kurse oder Vorträge besuchten. 8 % taten dies seltener als einmal im Monat, 6 % häufiger (ebenda).

Kohli und Künemund vergleichen ihre Ergebnisse des Jahres 1996 dann mit der 10 Jahre älteren Studie von Stadie und bemerken, dass zwar die Anzahl der teilnehmenden Älteren an Bildung im Alter gestiegen ist, aber dass das eher an deren zunehmenden Anzahl in der Gesellschaft liegt. Ernüchternd ist, dass der Anteil der bildungsaktiven Älteren an allen Älteren zumindest zwischen Ende der 1980er Jahre und Mitte der 1990er Jahre keinen deutlichen Zuwachs erhielt: damals nutzten 11 % Bildung im Alter, im Jahr 1996 sind es 14 % (ebenda).

Schon in den Statistiken des Deutschen Volkshochschulverbandes liegt die Bildungsbeteiligung älterer Menschen weit unter ihrem Anteil an der erwachsenen Bevölkerung, auch wenn ein langsamer, kontinuierlicher Anstieg der Altersgruppe 50 + (Pehl; Reitz, 1996 zitiert nach FALL, 2001) seit Ende der 1970er Jahre verzeichnet wurde.

Für nicht-berufliche Veranstaltungen lässt sich mit INFAS (2001) für die Jahre 1996 – 1999 festhalten, dass über 60-jährige ( $n = 1.288$ ) zu 13 % an Altersbildungsangeboten teilnahmen. Im Durchschnitt nahm jeder Befragte seit seinem 50. Lebensjahr an weniger als einer nicht-beruflichen Veranstaltung teil (ebenda). Analysen von INFAS ergaben, dass die mit dem Eintritt in das Rentenalter wegfallende berufliche Bildung nicht durch eine stärkere außerberufliche Bildungsteilhabe kompensiert wird, INFAS spricht von einem regelrechten Bruch der Bildungsteilnahme (ebenda; s. 2.5.5., S. 45).

#### **Trägerauswahl durch die älteren Teilnehmer**

Vom Image des Veranstalters machen drei Viertel der Befragten von INFAS (2001) eine Teilnahme abhängig.

Einen guten Ruf und seniorengerechte Angebote scheinen Volkshochschulen zu haben. Die Bundesregierung gibt im 3. Altenbericht an, dass die Volkshochschulkurse zu 25 % über

50jährige besuchen (BMFSFJ, 2001). INFAS (2001; BMFSFJ, 2004) eruiert ebenfalls bei den 50-75jährigen, dass der größte Teil (26 %) von ihnen in den Jahren 1996 – 1999 mit Abstand die Angebote der Volkshochschulen besucht. Erst danach folgen Angebote kirchlicher Träger (14 %), Bildungsangebote bei Vereinen (10 %), privat organisierte Bildungsträger (10 %), Angebote von Unternehmen (9 %) und Angebote von kommerziellen Bildungsträgern (7 %). Für das Jahr 2003 konstatieren Pehl und Reitz in den 980 befragten Volkshochschulen Deutschlands einen Anteil der Älteren (50 bis 64 Jahre) von gut 21 %. Er ist gegenüber dem Vorjahr um 0,2 Prozentpunkte gestiegen, gegenüber dem Jahr 1995 um gute 6 Prozentpunkte (DIE, 2004; Pehl; Reitz 1996 zitiert nach INFAS, 2001). Der Anteil der Älteren ab 65 Jahren an den Gesamtteilnehmern der Volkshochschulen liegt im Jahr 2003 bei 8,5 % und somit im Vergleich zum Jahr 2002 um 0,9 Prozentpunkte höher, gegenüber dem Jahr 1995 sogar um 2 Prozentpunkte höher (DIE, 2004).

### **Daten zur Nutzung der wissenschaftlichen Bildung im Alter**

Die nicht-formalen Bildungsangebote in Vereinen oder Seniorenbegegnungsstätten spielen eine wesentlich häufigere Rolle als die Bildung im Alter an Universitäten oder Fachhochschulen. Gemessen an der Aufmerksamkeit, die Universitäten, Fachhochschulen oder Weiterbildungsgruppen Älterer gewidmet ist, handelt es sich, zumindest im I. Alterssurvey 1996 noch, empirisch nur um Randphänomene, die statistisch kaum nachweisbar sind. Nur 0,5 % der Befragten in der nachberuflichen Phase beteiligen sich an solchen Bildungsangeboten für Ältere (Kohli; Künemund, 2000b; FALL, 2001).

Vergleichend mit einer regional repräsentativen Befragung des Sozialamtes Cottbus (Stadtverwaltung Cottbus, 2000) zu Altersaktivitäten in der Stadt bestätigt sich dies. Dort gaben im Jahr 2000 auch nur 0,5 % der Senioren an, die „Seniorenakademie“ an der Fachhochschule Lausitz zu nutzen, die „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus gab es zu diesem Zeitpunkt noch gar nicht. Schönmann-Finck und Deselaers vermerken im Jahr 2002 zunehmende Gasthörerzahlen der über 50jährigen an deutschen Hochschulen: von 2000 bis 2002 ist die Zahl um 16 % auf über 20.000 gestiegen, knapp die Hälfte der Gasthörer waren da schon 50 Jahre und älter.

Nach wie vor hat auch die Generation „60 plus“ Interesse an einem Gasthörerstudium. So eine Pressemitteilung vom 01.06.2005 des Statistischen Bundesamtes (2005, [www.destatis.de](http://www.destatis.de), 03.10.05), nach der ca. 47 % der knapp 39.000 Gasthörer im Wintersemester 2004/2005 älter als 60 Jahre waren. Deren Anteil hat sich innerhalb der letzten zehn Jahre fast verdoppelt.

Bei den trotzdem insgesamt niedrigen Beteiligungsquoten Älterer an wissenschaftlicher Altersbildung ist zu beachten, dass solche Angebote auch nur in Großstädten vorgehalten werden können, dagegen sind Volkshochschulen nahezu in jeder Gemeinde ab 20.000 Einwohnern zu finden, oft sogar in Städten mit weniger Einwohnern (INFAS, 2001).

### **Altershomogenität oder altersgemischte Gruppen**

Interessant ist, dass die befragten 50-75jährigen Senioren der Studie „Bildung im Alter“ zum größten Teil gemischtaltrige Teilnehmergruppen besuchen. Nur zu 7 % waren die Angebote, die sie nutzten, direkt für Senioren ausgerichtet (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001).

Erst ab Mitte des 60. Lebensjahres werden spezielle Seniorenveranstaltungen häufiger besucht. Während bis dahin nur 4 % an solchen Veranstaltungen teilnehmen, sind es dann ab Mitte der 60er schon 10 % bei den 65-69jährigen, der Anteil steigt auf 12 % bei den 70-75jährigen.

Der (untergeordnete) Wunsch auf altershomogene Gruppen bestand besonders bei den Themen Gesundheit, Computer, Recht, Rente, Sport und Technik, bei Ernährung und allgemeinen Altersfragen (BMFSFJ, 2004). Interessant ist z.B., dass bei Aspekten des Alterns alle Senioren am liebsten unter sich sind, die Gruppe der jüngeren Senioren bei diesem Thema sogar am deutlichsten. Auch wenn sie bei anderen Themen fast immer die gemischten Angebote bevorzugen, wollen sie hier evtl. diese neue Altersphase in einem eher identitätsstiftenden Kreis verarbeiten (INFAS, 2001).

Der Forschungsteil A (s. 6.2., S. A7) findet bei den Teilnehmern an wissenschaftlicher Weiterbildung in der Cottbuser Region, der Forschungsteil B (s. 6.3., S. A51) bei den Interviewten verschiedener Altersbildungsangebote der Region heraus, wie sich deren Wünsche nach Altershomogenität oder Altersmischung äußern.

Die Kommunikation war ein wichtiger Grund, an Bildung im Alter teilzunehmen (s. 3.4.2., S. 112). Interessant ist dabei ein von INFAS festgestelltes Phänomen: Der Besuch von Bildungsveranstaltungen im Alter wird zu 56 % nur in „Begleitung“ von jemand aus dem Freundes-, Familien- oder Bekanntenkreis in Angriff genommen, ausgesprochene Seniorenveranstaltungen werden noch häufiger gemeinsam besucht als gemischtaltrige Veranstaltungen. INFAS begründet das mit dem „Spaßeffect“, denn für 61 % der älteren ist es attraktiver, wenn jemand Bekanntes mitmacht (INFAS, 2001, S. 72 f.). INFAS (2001) stellt zudem heraus, dass insbesondere über 70jährige eine fehlende Begleitung dafür verantwortlich machen, nicht an einem Bildungsangebot teil zu nehmen.

### **Art der besuchten Bildungsangebote im Alter**

Insgesamt bevorzugen Ältere ab 50 Jahren Reisen und Besichtigungen, dies sind die Spitzenreiter der besuchten Bildungsveranstaltungen, auch wenn diese Angebote von den Trägern zu 45 % bei den Besichtigungen, zu 60 % bei den Reisen nicht angeboten werden (FALL, 2001).

Der Forschungsbericht „Bildung im Alter“ ergibt zwar für die 50-64jährigen bei der nichtberuflichen Bildung, dass sie vordergründig an Kursen und Seminaren teilnehmen, diese Aktivitäten nehmen aber bei den ab Mitte 60jährigen deutlich ab und dann gewinnen Bildungsreisen und Besichtigungen an Gewicht (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001).

### Auswahl der Inhalte der Bildungsangebote im Alter

Von jüngeren Älteren werden vor allem die Themen Technik und Computer, Sprache, Erziehung und Psychologie aufgesucht, die Älteren scheinen eher an Religion und Philosophie interessiert zu sein (FALL, 2001), bei über 60jährigen fand INFAS (2001) heraus, dass sie neben den Daseins-Fragen musische Veranstaltungen (Theater, Musik, Literatur) bevorzugen.

Tabelle 3.2. verdeutlicht die, durch die Älteren der BMFSFJ - Studie „Bildung im Alter“ (FALL, 2001) nachgefragten, Themen:

Tab.3.2.: Nachfrage nach den angebotenen Themen der Altersbildungsträger  
(FALL; 2001; eigene Darstellung)

Rangfolge		
der stark nachgefragten Themenbereiche		der faktisch angebotenen Themenbereiche
1	Gesundheit, Ernährung	1
2	Sport	8
3	Künstlerisches Gestalten, Basteln, Knüpfen, Töpfern	3
4	Fremdsprachen	13
5	Kunst, Musik, Konzerte, Museen	6
6	Gedächtnistraining	2
7	Recht, Versicherungs-, Rentenfragen	5
8	Länder-, Heimatkunde	12
9	Kommunikation, Konfliktbewältigung, Sozialkompetenzen	4
10	Gesellschaft, Geschichte, Politik	7
11	Technik, Computer	15
12	Daseins-Fragen, Lebenssinn	9
13	Literatur, Theater	10
14	Religion, Philosophie	14
15	Aspekte des Alterns, Vorbereitung auf den Ruhestand	11
16	Sonstige Themen	18
17	Vorbereitung bzw. Fortbildung für ehrenamtliche Tätigkeit	16
18	Praktische handwerkliche Kenntnisse und Fähigkeiten	21
19	Umwelt, Ökologie	17
20	Hauswirtschaft, Haushaltsführung	20
21	Mathematik, Naturwissenschaft	22
22	Betriebswirtschaftliches, Kaufmännisches	24
23	Erziehung, Psychologie	19
24	Astrologie, Esoterik	23

Die Nachfrage- mit der Angebotsseite vergleichend, lässt sich festhalten, dass die stark nachgefragten Gesundheits- und Ernährungsfragen auch auf ein entsprechendes Angebot stoßen, denn 68 % der Träger (s. Abb. 3.10., S. 154) bieten diese Inhalte an. Die derzeitigen Sportangebote für Ältere befriedigen die Nachfrage der Senioren nicht. Kommt dieses Thema bei den Interessen der Senioren auf Rang 2, so sind die tatsächlich angebotenen Veranstaltungen der Altersbildungsträger nur auf einem 8. Platz. Auch die mit einem 4. Platz

stark nachgefragten Fremdsprachen erscheinen in der Rangfolge der wirklich angebotenen Kurse nur auf Platz 13. Sie scheinen somit beliebter zu sein, als derzeitige Angebote vorhanden sind.

Insgesamt ergibt sich aber ein recht stimmiges Verhältnis zwischen den unterbreiteten thematischen Angeboten und den geäußerten Interessen der Älteren, was darauf schließen lässt, dass die Interessen der Älteren durch die Bildungsträger durchaus aufgegriffen werden.

### **Bildungsteilnahme für freiwilliges Engagement**

Über den, die Forschungsarbeit interessierenden, Weiterbildungsbedarf ehrenamtlich tätiger Älterer gab es bis zum Jahr 2001 keine verlässlichen Angaben (INFAS, 2001). Aus der Volkshochschulstatistik 2003 (DIE, 2004) lässt sich nichts über Ausbildungsangebote für ehrenamtliche Tätigkeiten entnehmen bzw. es gehen keine Daten über Zusammenhänge zwischen ehrenamtlichem Engagement und Bildung im Alter aus ihr hervor. Solche engagementqualifizierenden Angebote könnten unter den fachübergreifenden und sonstigen Angeboten z.B. im Programmbereich Politik + Gesellschaft der Statistik der Volkshochschule subsumiert sein, dieser Programmbereich spielt aber bei den Kursen im Gesamtangebot für Ältere insgesamt nur zu knapp 9 % eine Rolle und wird bei weitem nicht so häufig angeboten wie z.B. Sprach- oder Gesundheitsangebote (DIE, 2004).

Aus Tabelle 3.1. (FALL, 2001) geht hervor, dass sich Ältere zumindest ein Qualifizierungsangebot für freiwillige Tätigkeiten als ein Themenangebot auch wünschen (Rang 17) und dass dies auch durch die Altersbildungsträger realisiert wird (Rang 16).

INFAS selbst berichtet in der Studie „Bildung im Alter“ (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001), dass freiwilliges Engagement ein guter Mobilator für Bildungsaktivitäten zu sein scheint, denn 12 % der befragten 50-75jährigen, die im Jahr 1999 oder früher einmal engagiert waren, nahmen seit dem 50. Lebensjahr an einer Ehrenamt vorbereitenden Veranstaltung teil. Hier ist also nicht nur ein, gegenüber anderen Älteren, verstärktes generelles Bildungsinteresse von freiwillig engagierten Älteren zu erkennen, sondern auch eine gezielte Weiterbildung der Älteren für ihre Tätigkeit.

23 % der Bildungsaktivitäten von ehrenamtlich Aktiven der INFAS - Befragung fällt auf Kurse oder Seminare, die das Ehrenamt vorbereiten (INFAS, 2001). Zu den die Ehrenamtlichen interessierenden Themen gehören vor allem Bereiche wie Gesellschaft, Geschichte, Politik, Umwelt und Ökologie, religiöse und philosophische Fragen und Fähigkeiten zur Kommunikation und Konfliktregelung (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001).

Ehrenamtliche wünschen sich auch in Zukunft handlungsbezogene Fortbildungen, die Schlüsselqualifikationen für die übernommenen Aufgaben ausprägen (INFAS, 2001).

INFAS sieht als ein Ergebnis der Forschungsarbeit „Bildung im Alter“ einen deutlich zu merkenden Bedarf an Weiterbildung für freiwillige Tätigkeiten, denn freiwillig Engagierte fragen zu 16 % mehr nach entsprechenden Veranstaltungen, die für freiwilliges Engagement



qualifizieren, als nicht Engagierte im Alter von 50 bis 75 Jahren (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001). Auch die „Fachkommission Ehrenamt“ der BAGSO (Gahlen-Klose, 1999) bestätigt den zunehmenden Wunsch nach Weiterbildung und Qualifizierung seitens der engagierten Älteren innerhalb der BAGSO selbst und seitens der Organisationen, die freiwillige Ältere beschäftigen (s. hier auch 4.6.2.3., S. 245).

Die Empfehlung der „Fachkommission Ehrenamt“ der BAGSO, Qualitätssicherungsinstrumente bei den Qualifizierungsangeboten einzuführen (Gahlen-Klose, 1999) ist nicht abwegig. Das zeigt die subjektive Bewertung der Älteren von Angeboten zur Vorbereitung und Fortbildung für ehrenamtliche Tätigkeiten mit einer Durchschnittsnote von 3,1. Gemessen an den Erwartungen sind die Angebote durch die Interessenten also qualitativ unzureichend bewertet. Die Bedürfnisse der Älteren differieren mit den vorhandenen Angeboten (INFAS, 2001), vor allem jüngere Altersgruppen äußern eine größere Unzufriedenheit in diesem Bereich.

41 % der Älteren erhoffen sich einen Erkenntnisgewinn für eine ehrenamtliche Tätigkeit, dabei wollen das mehr als 50 % der 50jährigen, Anfang 70jährige nur noch halb so oft. Vor allem jene, die gerade erst in die Bildung im Alter hineinwachsen, erheben einen höheren Anspruch an den Nutzen für ihre Handlungsorientierung, als dies noch Ältere tun. (ebenda)

Anbieter dieser Kurse für Ehrenamt sind zu 20 % kirchliche Veranstalter, zu 19 % Verbände und Körperschaften, zu 15 % politische Parteien und Stiftungen und zu 12 % Vereine, die alle gemeinsam zwei Drittel der Angebote abdecken (ebenda).

Interessant ist der Aspekt, dass Veranstaltungen zur Pflege, Fürsorge und sozialer Betreuung, die mehrheitlich bei kirchlichen Trägern und Wohlfahrtsverbänden besucht werden, am häufigsten zusammen mit Freunden besucht werden (ebenda).

Wenn Befragte an einer Vorbereitung oder Weiterbildung für Ehrenamt interessiert waren, dann findet von denen nur jeder Siebente die Organisation als ausschließliche Seniorenveranstaltung ideal. Die 50 bis Mitte 60jährigen haben noch wenig Interesse an einer homogenen Gruppe, zwischen 65 – 69 Jahren sind es aber fast doppelt so viel, die bei dieser Thematik eine homogene Gruppe bevorzugen und bis zu einem Alter bis Mitte 70 sind es sogar dann schon 40 %, so dass INFAS den Trägern von Ehrenamtlichkeit und auch den Bildungsträgern empfiehlt, dringend auf dieses Bedürfnis zu reagieren. (ebenda)

### **3.7.2.2. Daten über die Nutzer von Bildungsangeboten im Alter**

Die besondere Leistung des I. Alterssurvey 1996 (Kohli; Künemund, 2000b) besteht neben erstmalig repräsentativen Daten zur Bildungsbeteiligung älterer Menschen auch in der möglichen Charakterisierung der Teilnehmer. Dafür wurden die Teilnehmer an Bildung im

Alter mit Älteren verglichen, die nicht teilnehmen. Ergänzend können Daten von FALL (2001) und INFAS (2001) aus der Studie „Bildung im Alter“ hinzugezogen werden.

- Laut Forschungsvorhaben „Bildung im Alter“ ist die mittlere Gruppe der 66-75jährigen der Hauptteilnehmer an Altersbildungsangeboten, 82 % der Anbieter erreichen diese Altersgruppe. 54 % haben ein jüngeres Publikum, in 48 % sind die Teilnehmer auch über 75 Jahre alt (FALL, 2001).
- Eine Teilnahme an Bildung im Alter wird mit zunehmendem Alter seltener. Dieses Ergebnis des 1. Alterssurvey von 1996 (Kohli; Künemund, 2000b) erbringt auch die Forschungsarbeit von INFAS: Menschen im Alter von 55-59 Jahren nutzen noch zu 17 % außerberufliche Bildungsmaßnahmen, 65 bis 69jährige nur noch zu 14 %, die über 70jährigen sogar nur noch zu 9 % (BMFSFJ, 2004). An erster Stelle für nicht realisierte Bildungsabsichten standen gesundheitliche Gründe (INFAS, 2001). In einer Vorabveröffentlichung des 2. Alterssurvey 2002 des DZA (Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) bestätigt sich die abnehmende Bildungsbeteiligung mit zunehmendem Alter. Für das höhere Erwachsenenalter lässt sich die Berliner Altersstudie, allerdings wieder regional beschränkt und im Sozialraum eines großen Ballungsgebietes, heranziehen. Hier beantworteten 14 % der 70-84jährigen Westberliner, sogar noch 6 % der über 85jährigen Weiterbildungsaktivitäten mit „JA“ Dabei wurde erstaunlicherweise insbesondere der Besuch von Vorträgen benannt (Mayer et al., 1999).
- Je schlechter der eigene Gesundheitszustand, desto unwahrscheinlicher wird der Besuch von Kursen. Immerhin geben aber noch 10 % der Teilnehmer mit einem eingeschränkten Gesundheitszustand an, dass sie dennoch an Bildung im Alter teilnehmen (Kohli; Künemund, 2000b).
- Die Älteren in den neuen Bundesländern beteiligen sich um 5 % weniger an Bildung im Alter als in den alten Bundesländern (15 %), dieses Ergebnis ergibt sich auch unabhängig von der Siedlungsdichte (FALL; 2001; Kohli; Künemund, 2000b) und wird in der Vorabveröffentlichung des 2. Alterssurvey 2002 des DZA (Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) bestätigt.
- Die Partizipation an Bildung ist in Großstädten etwas häufiger als in weniger dicht besiedelten Gebieten. Die Bildungsbeteiligung im Alter variiert nicht entscheidend mit der Wohnortgröße (INFAS, 2001).
- Ledige, Geschiedene und getrennt Lebende nehmen häufiger teil als verheiratete und verwitwete ältere Menschen (Kohli; Künemund, 2000b).
- Sowohl INFAS (2001) als auch der 1. Alterssurvey 1996 (Kohli; Künemund, 2000b) machen deutlich, dass die aktuelle Bildungsbeteiligung älterer Menschen eher geschlechtsunabhängig

und bei beiden Geschlechtern gleich stark ausgeprägt ist (FALL, 2001). Die Frauen beteiligen sich geringfügig mehr als die Männer daran (FALL; 2001; Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05). Unterschiede gibt es aber in der inhaltlichen Auswahl der Themen. Frauen partizipieren stärker als Männer an außerberuflichen Bildungsveranstaltungen mit Allgemeinbildungscharakter, vor allem in kirchlichen und Wohlfahrtsverbänden. (FALL, 2001) Die Auswertung der Statistik des Deutschen Volkshochschulverbandes von 2003 für das Land Brandenburg (DIE; 2004) ergibt einen durchschnittlichen Frauenanteil von knapp 76 % Frauen an allen Adressatengruppen, dies entspricht dem sehr hohen Frauenanteil an den Angeboten aller untersuchten Volkshochschulen in Deutschland von knapp 75 %. Einzig der Programmteil Grundbildung/Schulabschluss weist einen fast ausgeglichenen Anteil zwischen Frau und Mann aus, ansonsten dominieren in allen Programmbereichen der Volkshochschulen (Kultur + Gestalten, Politik + Gesellschaft, Gesundheit, Sprache, Arbeit + Beruf) die Frauen (ebenda). Davon ausgehend, dass sich dieses Ungleichgewicht auch im Alter nicht ändert, weisen die Kurse für Ältere an den Volkshochschulen ein deutliches Frauenübergewicht auf und unterscheiden sich damit deutlich zu den Befragten des 1. und 2. Alterssurveys, die fast zu gleichen Anteilen die Bildungsteilnahme im Alter bejahen.

- Der 1. Alterssurvey 1996 beweist, dass die Bildung in früheren Lebensphasen auch für die Bildung im Alter zentral ist. Die Grundlagen für das lebenslange Lernen werden in den frühen Kindheitsphasen geschaffen (Kohli; Künemund, 2000b).

Auch INFAS veröffentlicht im Jahr 2004 (BMFSFJ, 2004; s. auch INFAS, 2001) diesen deutlichen Zusammenhang des Bildungsverhaltens im Alter mit der schulischen Grundbildung. Sie fanden mit einer höheren Schulbildung auch einen erheblichen Anstieg der Bildungsteilnahme im Alter. Dies gilt sowohl für die außerberufliche, noch stärker für die berufliche Bildungsteilnahme der über 50jährigen Befragten (n= 1.991), von einer bis zu 6fach höheren Wahrscheinlichkeit der Bildungsteilnahme als bei Volksschulabgängern ist die Rede (BMFSFJ, 2004). Malwitz-Schütte (2000) spricht hier vom überdauernden Moment im Lebenslauf, einem Lernhabitus, der frühzeitig erworben und beibehalten wird.

- Auch späte Weiterbildungserfahrungen beruflicher und vor allem außerberuflicher Art beeinflussen entscheidend die Bildungsmotivation und können sich positiv auf die Teilnahmebereitschaft im Alter auswirken (Becker; Rudolph 1994 zitiert nach Kohli; Künemund, 2000b; INFAS, 2001).

Hier wird einmal mehr deutlich, wie wichtig berufliche Bildungsprozesse für ältere Arbeitnehmer sind und wie prekär die Situation ist, wenn sie zunehmend zeitiger aus dem innerbetrieblichen Bildungsprozess verdrängt werden (s. 2.5.5., S. 45). Zum anderen zeigen sich auch die Vorteile außerberuflicher Bildungsangebote in der Phase des Überganges in den Ruhestand. Bei deren Nutzung entsteht eher die Bereitschaft, auch in der Zeit des Ruhestandes Bildungsaktivitäten fortzuführen.

- Die, die an der Bildung im Alter teilnehmen, haben ein um mehr als 500 DM [sic!] höheres Einkommen als die Nichtteilnehmer (Kohli; Künemund, 2000b). Somit wirkt sich die soziale Ungleichheit (s. 2.6.4.3., S. 61) auch auf die Bildungsteilnahme aus.
- Die Bildung im Alter nutzen verstärkt Personen, die darüber hinaus auch für andere in nachberuflichen Tätigkeiten (s. 4.4., S. 201) aktiv sind, sei es als nachberufliche Erwerbstätigkeit, als freiwilliges Engagement oder bei der Pflege und Hilfe in Familie und Nachbarschaft, auch unabhängig betrachtet von ihrem Gesundheitszustand oder ihrer Schulausbildung (Kohli; Künemund, 2000b; s. auch FALL, 2001; INFAS, 2001). Bei ehrenamtlich engagierten Älteren besteht eine doppelt so hohe Wahrscheinlichkeit an Bildung im Alter teilzunehmen, als bei Nichtengagierten (INFAS, 2001), ehrenamtlich Tätige erweisen sich bei gleicher Schulbildung als deutlich bildungsaktiver als andere. Personen mit Volks- und Hauptschulabschluss haben z.B., wenn sie ehrenamtlich tätig sind, zu 54 % schon einmal an einer Weiterbildung seit dem 50. Lebensjahr teilgenommen, ohne ein Ehrenamt nahmen sie nur zu 31 % teil. Sie äußern auch ein stärkeres Interesse, zukünftig Bildungsangebote zu nutzen als nicht Engagierte. Auch Personen, die in einer Organisation Mitglied sind, haben eine höhere Bildungsbeteiligung. (ebenda)

Es nehmen nicht nur besser Gebildete die Angebote der Bildung im Alter wahr, denn knapp 50 % der Teilnehmer an Bildung im Alter gaben höchstens einen Volks- und Hauptschulabschluss, 50 % lediglich eine Lehre oder gar keinen Berufsabschluss an (FALL, 2001). Aber Bessergebildete bezogen auf ihre Anzahl nehmen weit häufiger Angebote wahr als andere (Kohli; Künemund, 2000b).

*„Es steht also außer Frage, dass Bildungsungleichheiten durch den Besuch von Kursen oder Vorträgen derzeit eher verstärkt werden“ (Kohli; Künemund, 2000b, S. 166).*

Somit erreicht die institutionelle Altersbildung nur einen kleinen und sehr selektiven Teil der Älteren. Bildung im Alter als formales, institutionelles Angebot **verstärkt die schon vorhandenen Bildungsungleichheiten**, die im Laufe des Lebens kumulieren. Das Bildungsniveau, gemessen an der primären Schul- und Berufsausbildung erweist sich als stärkster Prädiktor, um an Bildungsangeboten im Ruhestand zu partizipieren (FALL, 2001; Kessl; Richter, 2006). Diese Ungleichheit spitzt sich bei zunehmender Kommerzialisierung von Bildungsangeboten bei gleichzeitiger Abnahme von öffentlich finanzierten Lernangeboten zu ungunsten lernbenachteiligter Menschen zu, das Risiko des Anschlussverlustes fällt stärker in die Hände jedes Einzelnen (Kessl; Richter, 2006).

Die eingangs erwähnte (s. S. 156) Bemühung von 21 % der Altersbildungsträger, die auch speziell Bildungsungewohnte für Bildung motivieren wollen, ist zur Förderung der Bildung älterer Menschen um ein lebenslanges Lernen aller zu ermöglichen, notwendig und deren Ausbau wünschenswert.

### **3.7.3. Zukunft der Altersbildung aus Nutzer- und Angebotssicht**

Bei der ebenfalls dünnen Datenlage werden aufgrund der demographischen Entwicklung häufig Aussagen über die zukünftige Beteiligung Älterer an Bildungsangeboten getroffen, weniger ist über die Entwicklung von Angeboten auf Trägerseite zu finden.

#### **3.7.3.1. Zukunft der Altersbildung aus Nutzersicht**

Sommer, Kohli und Künemund (FALL, 2001) erwarten angesichts der starken Abhängigkeit der Bildung im Alter von früher erreichten Bildungsniveaus, von vorhandener Gesundheit und materieller Absicherung zukünftig mehr Ältere für die Bildungsangebote (s. auch Bubolz-Lutz, 1999a; BMFSFJ, 2004).

Die Bundesregierung (BMFSFJ, 2001) und die Sachverständigenkommission des 3. Altenberichtes (ebenda) teilen diese Einschätzung. Sie sehen ähnlich wie FALL schon heute bei den Älteren ein großes Interesse an institutionalisierten Bildungsangeboten und prophezeien, dass das für die zukünftigen Generationen Älterer noch zunehmen wird, weisen aber auch auf den Ausbau selbstorganisierter Bildungsangebote hin (s. 3.6., S. 133).

Die Forschung zur Nachfrage nach Bildungsangeboten von INFAS (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001) schließt aus ihren Interviews mit Älteren (n = 1.991), dass die Anzahl der Personen, die in der Nutzung außerberuflicher Kurse und Seminare erfahren sind, deutlich steigt. Personen im 5. Lebensjahrzehnt haben seit ihrem 50. Lebensjahr bereits zu 44 % an solchen Veranstaltungen teilgenommen und weisen damit einen deutlich höheren Anteil als ältere Altersgruppen auf.

Daraus, und aus der sozial-strukturellen Zusammensetzung nachkommender Älterer schließt INFAS (2001), dass die nichtberufliche Bildung im Alter in den kommenden Jahren nachgefragter sein wird, wenn diese Generation in den Ruhestand eintritt. Sie begründen es weiterhin auch mit dem hohen Aktivitätspotential der befragten Menschen im Alter von 50-75 Jahren. Zu zwei Drittel gaben die Interviewten an, unentgeltliche Hilfe in Familie, im Freundes- und Nachbarschaftskreis zu leisten, 25 % von ihnen sind sogar freiwillig tätig. Da die jüngeren Befragten die sozial Aktiveren sind, bringen diese nachwachsenden Kohorten also auch die besten Voraussetzungen mit, Bildungsaktivitäten einzugehen (BMFSFJ, 2004).

#### **3.7.3.2. Zukunft der Altersbildung aus Angebotssicht**

##### **Ausbau**

Werden zukünftig mehr Ältere Altersbildungsangebote aufsuchen, so sind entsprechende Angebote umso wichtiger.

Ein positives Zeichen setzt da das Ergebnis des Forschungsberichtes „Bildung im Alter“ bei 720 Trägern der Altersbildung von FALL. Sie stellt in den Interviews fest, dass der Stellenwert der Altersbildung von der Mehrheit der Altersbildungseinrichtungen als hoch eingestuft wird

und sie Bildung und Lernen im Alter für sehr wichtig (59 %) oder zumindest für wichtig (41 %) halten, so dass FALL von einer sich kulturell verankernden Altersbildung spricht. (FALL; 2001)

Mehr als die Hälfte der Träger hält das Altersbildungsangebot derzeit für nicht ausreichend (BMFSFJ, 2004). Auch wenn viele Einrichtungen das Angebot aufgrund der gestiegenen Nachfrage ausbauen würden, geben einen Ausbau als voraussichtlich nur 25 % an, fast ein Drittel sieht sogar den momentanen Stand aufgrund fehlender Finanzen gefährdet. Daher bleibt für die Zukunft zu befürchten, dass die Nachfrage bei weitem das Angebot übersteigt (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001). Daraus formuliert INFAS (2001) einen weiteren Grund, die Organisation der Altersbildung verstärkt in die Hände der Selbstorganisation älterer Menschen zu legen. Sie erwähnen auch die in Kürze zu erwartende Arbeitskräfteverknappung, die evtl. einen Rückgang von Anbietern mit sich bringt.

- Der Forschungsteil D (s. 6.5., S. A154) zeigt, dass z.B. durch den fehlenden Mittelbau die wissenschaftlichen Angebote der „Seniorenakademie“ an der FH Lausitz in Cottbus im Gegensatz zu den Angeboten am Standort Senftenberg nicht organisiert werden, auch wenn Bedarfe durch Senioren in Cottbus geäußert werden. Da personell die Organisation und nötige Lernberatung (s. auch 3.6.3.3., S. 142) für die interessierten Senioren nicht abgedeckt sind, werden nur wenige auf die Senioren abgestimmte Veranstaltungen pro Semester veröffentlicht und sind durch die Senioren wesentlich schlechter besucht als die Angebote am anderen Standort der Hochschule. Auch die eingegangene Vernetzung bei gesundheitlich-medizinischen Inhalten mit dem C.-Thiem-Klinikum und dem Seniorenbeirat Cottbus reicht nicht aus, die „Seniorenakademie“ als Angebot wieder so zu stabilisieren, wie sie Ende der 1990er Jahre als attraktives Angebot der Altersbildung in Cottbus etabliert war.

75 % der Befragten möchten ihr Angebot im bisherigen Umfang belassen, was sie mit einem bisher ausreichenden Angebot begründen, aber auch fehlende Finanzen und massive Ausstattungsprobleme spielen dabei eine Rolle (FALL, 2001). Aus den Forschungsergebnissen fürchtet FALL (ebenda) ähnlich wie INFAS, dass zukünftig das Angebot der Nachfrage nicht gewachsen ist.

Auf die offene Frage, wie sich zukünftig die Altersbildung entwickelt, ist die Mehrheit der Anbieter in ihrer Einschätzung ambivalent, sie sehen Chancen als auch Probleme hinsichtlich Angebot und/oder Nachfrage. Den 18 % der Träger, die die Zukunft pessimistisch bewerten und die Probleme stärker in den Vordergrund rücken stehen 31 % der Träger entgegen, die die Entwicklung der Altersbildung sogar sehr zuversichtlich sehen. Sie gehen optimistisch davon aus, dass die steigende Nachfrage das Angebot vergrößern wird. (FALL, 2001)

## **Art**

Präferiert wird von den befragten 720 Trägern zukünftig stärker das Lernen in der Gruppe Gleichaltriger. Da dies besonders förderlich sei, sprechen sich die Träger zu 70 % indirekt für zukünftig altershomogene Lernangebote in ihren Einrichtungen aus (BMFSFJ, 2004; FALL, 2001). Hinweise, dass selbstorganisierte Bildungsangebote auszubauen sind, finden sich z.B. in der Stellungnahme der Bundesregierung zum 3. Altenbericht (BMFSFJ, 2001) wieder.

## **Themen**

Die Befragten von INFAS äußerten im Jahr 1999 ihre Vorstellungen für zukünftige Angebote. Thematisch wünschten sie sich im Jahr 1999 (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001) Themen wie Kunst-, Musik- und Konzertveranstaltungen zu 45 % an erster Stelle, danach wurden Themen der Gesundheit und Ernährungskurse erwähnt. Danach folgen Wünsche (ca. 37 %) nach Sport, nach Heimat- und Landeskunde, Literatur und Theater (BMFSFJ, 2004). Noch bevorzugt werden dann Themen wie Gesellschaft und Politik, eigene Renten- und Altersfragen, Umwelt und Ökologieinteressen (ca. 27 - 31 %) benannt. In einem dritten Schwerpunkt mit ca. 23 % werden Sprache, Technik und Computer erwähnt.

Die Beteiligungsquoten an ehrenamtlicher Tätigkeit von ca. 30 % der Älteren (s. 4.5.4.2., S. 220) spiegeln sich darin wider, dass lediglich im unteren Drittel der geäußerten Wünsche für zukünftige Bildungsangebote sich die Fortbildung bzw. Unterstützung eines Ehrenamtes (INFAS, 2001) befand.

### **3.8. Bildung im Alter - Fazit für Altersbildungsinstitutionen**

Die Forderung des lebenslangen Lernens wirkt sich heute nicht nur auf das Individuum aus, das sich in einer Wissensgesellschaft stärker als bisher an Lernprozessen beteiligen soll. Sie eröffnet gleichzeitig die Chance, Bildungsstrukturen in Deutschland zu verändern, verpflichtet aber auch dazu.

Kapitel **3.2.** zeigte, dass lebenslanges Lernen nicht nur heißt, Lernen lebenslang auszuüben, wenn man als aktiver Bürger an der Gesellschaft teilhaben und (kritisch) mitwirken möchte. Es drückte auch aus, dass die Institutionalisierungsformen von Bildungs- und Lernprozessen weiter gefasst werden müssen, will man allen (älteren) Lernern, oder gerade auch allen „Nicht“-Lernern und Bildungsbenachteiligten Bildung ermöglichen. Daher sind Veränderungsanstrengungen nicht nur auf die formalen und institutionellen Bildungsprozesse in Bildungseinrichtungen zu richten. Die intentionalen Lernprozesse und die, die in nicht-formalen Bildungszusammenhängen stattfinden, müssen stärker akzentuiert werden, das sowohl bei den Lernern, als auch durch Altersbildungsinstitutionen. Deutlich sollte werden, dass das lebenslange Lernen auch veränderte Bildungsinstitutionen fordert. Das heißt nicht nur, ihre Angebote unendlich auszubauen und zu warten, bis Bildungsgewohnte in die Institutionen kommen. Soll lebenslanges Lernen dem emanzipatorischen Anspruch von Bildung, damit Menschen an der Gesellschaft mitwirken und teilhaben können, genügen, so sind neue Formen innerhalb der Institutionen zu finden, die lebenslanges Lernen ermöglichen.

Die 6 Botschaften der Europäischen Kommission aus dem Jahr 2000, die auch Konsequenzen für Bildungsinstitutionen ableiten, weisen auf transparentere Übergänge zwischen den drei Lernformen formales, nicht-formales und informelles Lernen hin, um möglichst vielen Menschen, nicht nur den schon Bildungsgewohnten, an Bildung zu beteiligen.

Bei all diesen geforderten lebenslangen Lernprozessen und bei den Überlegungen, wie auch Ältere stärker daran beteiligt werden, sind die biographischen Lernerfahrungen zu beachten und ist entscheidend, wie die Fähigkeiten und das Wissen in beruflichen und privaten Zusammenhängen überhaupt abgefragt wurden. Kritisch zu hinterfragen ist eine erzwungene, ständige Bildung, die nicht nach den besonderen Bedürfnissen Bildungsbenachteiligter und auch älterer Menschen und nach deren Voraussetzungen fragt, ob ihnen Bildung lebenslang denn überhaupt möglich ist und war. Lernen muss auch Bildungsgewohnten wieder Spaß machen, sie müssen es als persönlichen Gewinn sehen. Dies wird, ohne das Verlassen traditioneller, institutioneller Denkweisen nicht gelingen. Die Bildungsräume sind zu öffnen und auch außerhalb der Institution nach Möglichkeiten zu suchen, wie in Kooperation mit anderen, z.B. Stadtteileinrichtungen, niedrigschwellige Lernräume geschaffen werden.



Kapitel **3.3.** zeichnet den geschichtlichen Wandel der Altersbildung nach. Aus einem Teil der betreuenden und versorgenden Altenhilfe hat sich Altersbildung heute in Angeboten der Erwachsenenbildung und der Sozialen Altenarbeit etabliert, die von freizeitpädagogischen und kulturellen bis hin zu aktivierenden Weiterbildungsangeboten für nachberufliche Tätigkeiten reichen.

Die heutige Altersbildung will einen mündigen, aktiven älteren Menschen hervorbringen, der sich mit seinen Erfahrungen und Interessen an der Gesellschaft beteiligt. Nach wie vor bleiben aber auch betreuende und unterhaltende Angebote bestehen, hier vor allem für Menschen im vierten Lebensalter.

Das Kapitel verdeutlichte mit dem Begriff Altersbildung statt Altenbildung, dass Altersbildung sich nicht nur an die Zielgruppe der Älteren richtet, sondern das Thema Alter und Altern auch anderen Zielgruppen zu vermitteln ist und somit einen frühen konstruktiven Umgang mit dem demographischen Wandel und mit dem persönlichen Erleben des Altwerdens ermöglicht. Dieser altersspannenübergreifende Ansatz fördert auch den so wichtigen intergenerationellen Austausch, für den Altersbildung einen wichtigen institutionellen Rahmen darstellt, der derzeit noch viel zu selten praktiziert wird.

Bei der Bildung im Alter, wie in allen Lebensphasen, darf nicht nur der verwertbare, funktionale Aspekt von Bildung in den Blick geraten, d.h. für welche Tätigkeiten Bildung z.B. qualifizieren könnte. Gerade im Alter ist der ganzheitlichere Ansatz der Bildung als Subjektwerdung zu betonen. Es geht vor allem um die geistige, kulturelle, produktive und emotionale Entfaltung auch in der Phase des Ruhestandes. Bildungsangebote können dazu beitragen, sein eigenes Menschen- und Weltbild weiter zu formen, sein biographisch geprägtes Denken und Fühlen in den Austausch mit anderen zu stellen und so an der Gesellschaft noch mitzuwirken, auch wenn man aus beruflichen Handlungen ausgeschlossen ist. Bildung, vor allem im Alter, ist vor allem ein kommunikativer Prozess, der Wissen und Erfahrungen in den Austausch mit anderen stellt und somit zu einer Ich-Integrität beiträgt, wenn andere Vergesellschaftungsmodelle wie Familienversorgung oder Beruf wegfallen.

Erst daraus formt sich dann eventuell auch wieder die Bereitschaft, in gesellschaftlichen Bereichen freiwillig tätig zu sein und das neu gelernte oder das Erfahrungswissen in die Gesellschaft einzubringen. In allen (Alters)Bildungsangeboten geht es dabei um eine kritisch-reflexive Aneignung von Wissen. Erst wenn die Bildungsinhalte an die Erfahrungen und Wissensbestände der Vergangenheit anknüpfen, kann daraus der Wille entstehen, sich bewusst wieder in die Gesellschaft einzubringen.

Die Lebenssituationen im Vorruhe- und Ruhestand sind so variabel, dass darauf auch die Altersbildungsinstitutionen reagieren müssen. Sie dürfen nicht wie andere gesellschaftliche Institutionen dem Modell der Erwerbsarbeit und des damit definierten Ruhestands verhaftet bleiben. Persönlichkeitsbildung steht nicht länger in einem Gegensatz zum zweckbezogenen

Lernen und Qualifizierung und Bildung sind keine Antagonisten. Knopf (1999a) empfiehlt, die spielerischen, ergebnisoffenen und subjektivistischen Bildungsansätze der Weiterbildung auszubauen und so in der Erwachsenenbildung neben der qualifikatorischen Bildung auch die Subjektbildung weiter zu fördern.

Die Stichworte Betreuung, Aktivierung, Produktivität und Selbstorganisation sind Kennmerkmale heutiger Altersbildung. Diese zu Tage tretenden unterschiedlichen Dimensionen und der unterschiedliche Grad ihrer Ausprägung bei den einzelnen Altersbildungsanbietern sind berechtigt, denn sie sind Ausdruck eines differentiellen Alterns. Sie beizubehalten und je nach Bedürfnislage Angebote auszuformen, wird auch zukünftig Aufgabe institutioneller Altersbildung sein. Mit den übergeordneten Leitideen der Altersbildung wie dem Lebenswelt- und Handlungsbezug, der Einbindung der Erfahrungen, der Produktivität und des Engagement Älterer und durch eine stärkere Orientierung an dem Prinzip der Selbstorganisation sind ältere Menschen je nach ihren Fähigkeiten an den institutionellen Entwicklungen der Altersbildungsorganisationen und an deren Bildungsangeboten immer stärker auch einzubinden.

Kapitel **3.4.** verdeutlichte die Zielstellungen der Altersbildung. Ziel ist zum einen der Erhalt einer möglichst langen Selbstständigkeit bis ins hohe Alter. Zum anderen sollen Ältere sich als Teil der Gesellschaft weiter auch artikulieren können und durch Bildungsangebote Möglichkeiten erhalten, ihre Ressourcen und Fähigkeiten stärker auch für gesellschaftliche Belange einzusetzen.

Als konkrete Aufgabe stand vor allem an, die möglichen Mängel der neuen Lebensphase zu überwinden, dem Weniger an Orientierung, an Kommunikation, an Erfahrungen und Aufgaben zu begegnen. Dabei bleibt es Aufgabe von Altersbildungsinstitutionen, ihre Angebote für ein drittes und viertes Lebensalter zu differenzieren. Für den Wissenserwerb zum Selbstzweck spielen vor allem alltägliche, kreative und biographische Themen eine Rolle. Altersbildungsangebote können aber auch besucht werden, um eine Aufgabe für andere zu finden oder sogar schon bisherige Tätigkeiten im freiwilligen Engagement weiter zu qualifizieren. Die vier Lernfelder der Altersbildungspraxis Alltag, Kreativität, Biographie und Produktivität zeigen auf, wie vielfältig die Lernangebote der Altersbildung derzeit schon sind.

Wichtig wird es für Altersbildungsinstitutionen bleiben, Bildungsungewohnte zu erreichen. Es sind Angebote für diejenigen zu entwickeln, die aufgrund fehlender materieller Ressourcen (Becker 1999 zitiert nach Bubolz-Lutz, 1999) oder aufgrund ihrer bisherigen Bildungsbiographie von Bildungsangeboten, auch von der Altersbildung, ausgeschlossen waren (Bubolz-Lutz, 1999).

Bildung im Alter muss nicht nur an gesellschaftlichen Interessenlagen mitwirken, auch wenn die Zielrichtungen der Altersbildung die gesellschaftliche Notwendigkeit der Bildung im Alter

gerade aus bildungsökonomischer Sicht aufzeigen. Bildung im Alter muss sich vor allem der Gefahr zu politisieren und zu pädagogisieren bewusst sein und sie immer wieder neu reflektieren. Der Teilnehmer- und Lebensweltbezug verhilft dabei, Bildung im Alter zur Selbstfindung und für die Selbstverwirklichung anzubieten. Gesellschaftliche Interessen wirken immer auch in Bildungsbemühungen hinein, dürfen aber nicht alleiniges Maß für die Angebotsplanung sein. Die individuellen Wünsche und Interessen der Älteren zu berücksichtigen ermöglicht erst, Altersbildung tendenziell zweckfrei zu machen und den Älteren zu helfen, einen eigenen Bildungssinn zu finden (Geissler 1990 zitiert nach Sommer; Künemund, 1999). Alter berechtigt auch, sich auszuruhen und bildungsfreie Abschnitte zu genießen.

Kapitel **3.5.** beschäftigt sich mit den Institutionalisierungsformen der Altersbildung, die so vielfältig sind, dass sie eine Übersicht erschweren.

Kapitel 3.3. wies schon darauf hin, dass sich ursprünglich die Altersbildung aus der Altenhilfe ergab und auch heute noch vielfältig in ihr institutionalisiert ist. Der Vielfalt des Alters entsprechen eher die neuen Konzepte der Sozialen Altenarbeit als die der Altenhilfe, weil die Altenarbeit die einseitige Betonung auf die historisch gewachsenen Hilfe- und Pflegeangebote auflöst und einen ganzheitlicheren Ansatz ermöglicht. Insgesamt soll mit Hilfe der fortschreitenden Altersforschung und der Zunahme älterer Menschen das Arbeitsfeld der offenen Sozialen Altenarbeit weiter differenziert werden, wozu die vorliegende Arbeit einen Beitrag leisten will. Veränderungsbedarfe wurden auch hier gezeigt, denn die Institutionen der offenen Altenarbeit erreichen die Menschen im dritten Lebensalter größtenteils nicht.

Veränderungen verspricht eine ganzheitlichere Soziale Arbeit für ältere Menschen, die neben der direkten Klientenarbeit auch Netzwerke und soziale Infrastruktur in der jeweiligen Lebenswelt ihrer Adressaten schafft. Für Altersbildungsinstitutionen folgt daraus nicht nur, konkret die Angebote direkt für die Adressaten auszugestalten, sondern gleichzeitig auch Einfluss auf das Umfeld unter Beteiligung der Adressaten zu nehmen. Ziel ist nicht eine weitere Pädagogisierung von Adressaten oder betreuende Angebote zu verfestigen, sondern zahlreich die vorhandener Potentiale der Adressaten je nach Lebenslage und biographisch sich ergebendem Hilfebedarf zu unterstützen und für das Gemeinwesen zu aktivieren. Dazu muss Soziale Arbeit auch politische Entscheidungen bewirken, die der wachsenden Zahl älterer Bürger gerechter werden. Erst dann wird sie ihre eingefahrenen Gleise der Betreuung und Begleitung älterer Menschen weiter verlassen und bedarfsgerechter und individueller auf die verschiedenen Lebenssituationen innerhalb der Lebensphase Alter eingehen. Das geht mit der veränderten Sichtweise Sozialer Arbeit einher, die mit ihren Angeboten in den Mittelpunkt der Gesellschaft rückt und nicht nur für Menschen in besonderen Schwierigkeiten und Nöten da ist (Thiersch, 2002).

Altersbildung ist auch in der Weiterbildung verankert, die als quartärer Sektor der Bildung in Deutschland bei weitem nicht so klar strukturiert ist, wie der sekundäre oder tertiäre Bildungsbereich. Diese Vielfalt spiegelt sich sowohl auf Träger- als auch auf gesetzlicher Ebene wider und erschwert es den Adressaten, die Weiterbildungsangebote zu überblicken und an ihnen teilzunehmen. Die klare Trennung der beruflichen von der allgemeinen Weiterbildung - Erwachsenenbildung der Abb. 3.8. bleibt, wenn auch durch Gesetz und Finanzierung eher möglich, genauso schwierig wie die klare Einteilung der allgemeinen Weiterbildung - Erwachsenenbildung in inhaltliche Schwerpunkte (Tab. 3.1.).

Aufgezeigt wurde die aktuelle Diskussion um eine Abspaltung der Altersbildung von der allgemeinen Erwachsenenbildung, weil Alter als eigenständiger, langer Lebensbereich durchaus auch für eine eigene institutionelle Bildungsform, vergleichbar mit einer schulischen oder beruflichen Ausbildung, sprechen würde.

Kapitel **3.6.** zeigte, wie wichtig das selbstgesteuerte und -organisierte Lernen auch für Ältere sein kann. Es verwies auf die Anforderungen sowohl an den Lerner als auch an den Lehrenden und an die Bildungsinstitutionen. Auch sollen sich, wie bei der Sozialen Altenarbeit und beim lebenslangen Lernen schon erwähnt, Institutionen nach außen öffnen, um niedrigschwellig für die Adressaten erreichbar zu sein. Zu schaffen sind Lerngelegenheiten en passant in neuen räumlichen Gelegenheiten, die das intentionale und nicht - formale Lernen besser berücksichtigen und das institutionelle Lernen ergänzen oder vorbereiten.

Weiterbildungsinstitutionen haben einen wichtigen Part bei der Unterstützung der Selbststeuerung und der Selbstorganisation von Lernprozessen. Dabei werden sie nicht nur ihre Arbeitsansätze, sondern auch ihr Lehrverhalten ändern müssen. Will man selbstorganisiertes Lernen fördern, ist zu bedenken, dass der ältere Lerner derjenige ist, der vielleicht am wenigsten die freieren Lernformen kennt, der in autoritären Strukturen Bildung erfahren hat und ihm die didaktische Führung beim Lernen Sicherheit verleiht, weil er die methodische Vielfalt in den Lernprozessen als ungewohnt empfindet. Daher ist selbstorganisiertes Lernen Chance, zugleich auch Risiko.

Selbstgesteuertes und -organisiertes Lernen als mündige Lernform innerhalb und noch mehr außerhalb von Bildungsinstitutionen wird bei Älteren, die sich über ihre Bedürfnisse und Ziele im Klaren sind und wissen, warum sie wofür noch lernen sollen, am besten gelingen. Auch unterliegen sie von allen Adressatengruppen institutioneller Weiterbildung am wenigsten den Zwängen einer formalen Bildung, denn sie müssen sich nicht mehr ausbilden lassen und in vorgegebene (Ausbildungs)Wege pressen. Somit üben sie ihr Lernen auch in frontalen, formalen Bildungsangeboten am ehesten selbstbestimmt aus. Die Didaktik in Weiterbildungsinstitutionen muss dahin gehen, dass nicht für Ältere sondern mit ihnen geplant wird. Das verstärkt den Gedanken, Bildung nicht nur als reinen Wissenserwerb zu

sehen, sondern eine ganzheitliche Bildung zu bewirken, in der auch soziale und zwischenmenschliche Kompetenzen ausgeprägt werden, die auf Seiten der Lernenden und Lehrenden persönliches Wachstum bringen (Bubolz-Lutz, 2000a).

Kapitel 3.6. wies auch nach, dass selbstorganisiertes Lernen eine sinnvolle Ergänzung des frontalen Lernens ist und Aktivität fördern kann, es ist selbst schon Aktivität an sich, denn die Themen, die aus der Lerngruppe heraus gestellt werden, werden eher eigenständig gelöst als vorgegebene Themen und es ebnet daher schneller Wege auch zum freiwilligen Engagement, das ebenso Selbstbestimmung und Eigeninitiative verlangt.

Kapitel **3.7.** erläutert die durch den BMFSFJ – Bericht „*Bildung im Alter*“ und den I. Alterssurvey 1996 deutlich verbesserte Datenlage zur Angebots- und Nachfrageseite von Bildungsangeboten für Ältere in Deutschland. Evtl. wird der erste nationale Bildungsbericht des DJI im Jahr 2006, der einerseits die Institutionen des Bildungswesens und ihre Leistungen beschreibt, andererseits auch informelle Bildungsprozesse im Schul- und Erwachsenenalter berücksichtigt, neue und dauerhafte Informationen bringen (DJI, 2006, [www.dji.de](http://www.dji.de), 08.05.06).

Es bestätigte sich die Vermutung, dass eine immense Angebotsvielfalt in den vier Lernfeldern der Altenbildungspraxis, vor allem im Lernfeld Alltag und im Lernfeld Kreativität, herrscht, bei denen sowohl Bildungsinstitutionen als auch Altenarbeits- bzw. diverse soziale Institutionen Anbieter sind.

Die Älteren nehmen diese Bildungsangebote im Alter an, wenn auch ein deutlich brachliegendes Potential zu Tage trat. Dabei nimmt die wissenschaftliche Weiterbildung eine eher verschwindende Größe innerhalb der Weiterbildungslandschaft für Ältere ein, auch wenn sie stetig wächst. Die Partizipation an institutionellen Bildungsangeboten wird nur von einer Minderheit genutzt. Der I. Alterssurvey veröffentlicht hier Zahlen von 14 % der 60-85jährigen (Kohli; Künemund, 2000b).

Die Darstellung der Nachfrage- und der Nutzerseite zeigt die Bildung im Alter als aktuelles Thema und dass das Interesse an Angeboten aufgrund der zunehmenden Zahl Älterer und deren sozial-strukturellen Merkmalen eher zunehmen wird.

Für die Qualifizierung von freiwilligen Tätigkeiten lässt sich festhalten, dass sie sich im letzten Drittel der Wünsche für nachberufliche Bildung befindet. Aber die, die engagiert sind, die wünschen sich auch für ihr Engagement Weiterbildung für ihr Ehrenamt. Insgesamt äußert sich aber eine große Unzufriedenheit mit der Qualität bisheriger Angebote für ehrenamtliche Tätigkeiten.

Bei allen Veränderungswünschen in Altersbildungsinstitutionen, vollzieht sich die (Weiter)Bildung der Menschen immer unter zwei Gesichtspunkten: Zum einen ist es die Bildung des Selbst, zum anderen die Bildung zum handelnden Subjekt in gesellschaftlichen Strukturen.

---

Das Selbst des Menschen formt sich in der Auseinandersetzung mit der Welt und anderen, welche durch die didaktischen Postulate wie Teilnehmer- und Lebensweltbezug, erwachsenengerecht umgesetzt werden sollen. Sich weiterzubilden ist immer eine Entscheidung des Individuums selbst, es bestimmt, wann, wie und ob es die vorhandenen Bildungsangebote annimmt oder ablehnt. Institutionen können dazu nur geeignete Gelegenheiten bieten.

# Kapitel 4

## Produktivität im Alter

## 4.1. Einleitung Produktivität im Alter

Weil es um Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen geht, die zu einem stärkeren freiwilligen Engagement der Älteren führen sollen ist es Ziel des 4. Kapitels, den Leser zuerst mit dem Begriff der Produktivität vertraut zu machen und auf die Besonderheiten hinzuweisen, die mit diesem Begriff in Zusammenhang mit dem Alter entstehen.

Es will die aktuelle Diskussion zur Produktivität im Alter aufzeigen und sich insbesondere auf die Beschreibung *EINES* Feldes nachberuflicher Produktivität, auf das freiwillige Engagement Älterer, konzentrieren.

Da auch Diskussionen einer Wiederverpflichtung Älterer in Deutschland im Raum stehen, will das Kapitel auf die derzeit schon vielfältigen produktiven Leistungen innerhalb von Familie, näherem sozialem Umfeld und Gesellschaft hinweisen und den derzeitigen Wert aufzeigen, den diese Leistungen schon heute darstellen.

Deutlich soll aber auch werden, dass eine Förderung von Engagement auch im Alter lohnt und auch nötig ist. Gezeigt werden soll, dass es gute Gründe auch im Ruhestand gibt, sich zu engagieren, dabei sind es sowohl selbstbezogene als auch altruistische Momente des Helfens, die zu einem Engagement Älterer führen können.

Gesellschaftliche Organisationen und der Staat müssen an dem sich wandelnden Bild des „neuen Ehrenamtes“ ansetzen, wenn sie Ältere an sich binden und die Zivilgesellschaft durch ein Mehr an freiwilligem Engagement beleben wollen, so dass daraus eine Bürgergesellschaft entsteht. Denn es geht eben nicht um die einseitige Ausrichtung des Bürgers an starre Gegebenheiten, sondern um die Anpassung der Organisationsformen an den engagierwilligen Menschen. Erst dann wird das Engagement zustande kommen, das in den umfangreich geäußerten Engagementwünschen durchaus formuliert wird. Engagement, egal welchen Alter, benötigt Anerkennung und unbürokratische Strukturen, um sich zu entfalten.

Kapitel **4.2.** beschäftigt sich mit dem Produktivitätsbegriff in seiner ganzen Breite und nimmt Abstand von einem Begriff, der sich nur (marktwirtschaftlich) auf die möglichst effektiv zu produzierenden Güter und Dienstleistungen beschränkt.

Dieses Vorgehen begründet Kapitel **4.3.**, indem hier eine facettenreiche Altersproduktivität dargestellt wird, die die vielfältigen produktiven Leistungen der Älteren jenseits freiwilliger Felder würdigt.

Nach der Betonung auch anderer Möglichkeiten produktiver Leistungen im Alter werden in Kapitel **4.4.** nachberufliche Tätigkeitsfelder von älteren Menschen erläutert, deren Umfang innerhalb familiärer und nachbarschaftlicher Netzwerke immens ist. Diesen Beitrag Älterer



kann die Gesellschaft nicht genug würdigen, denn er entspricht einem hohen wirtschaftlichen Wert.

Kapitel **4.5.** beschreibt dann das nachberufliche Tätigkeitsfeld näher, auf welches die aufzuzeigenden Veränderungen in den Altersbildungseinrichtungen abzielen, das freiwillige Engagement Älterer.

Trotz der derzeit bereits hohen Beteiligung der Älteren an dem nachberuflichen Tätigkeitsfeld freiwilliges Engagement, ist die Beteiligung noch zu fördern. Die Organisationen müssen sich bei veränderter demographischer Lage flexibel und bedürfnisorientiert zeigen, damit Ältere sich nach wie vor oder sogar mehr in den Feldern engagieren. Kapitel **4.6.** zeigt dafür allgemeine Förderstrategien von Organisationen des dritten Sektors, von Staat und Politik auf, wie sie derzeit in Deutschland diskutiert und schon praktiziert werden.

## **4.2. Begriff der Produktivität**

Eingangs wird der Produktivitätsbegriff aus gesellschaftswissenschaftlicher Perspektive beleuchtet, um dann in 4.3. (s. S. 192) die Produktivität für das Alter zu differenzieren.

### **4.2.1. Verschiedene Sichtweisen auf Produktivität**

Der Duden beschreibt das Wort „Produkt“ (lateinisch productum = das Hervorgebrachte) als ein Erzeugnis, als ein Ertrag, als ein Ergebnis einer Handlung. „Produktiv“ (spätlat. productivus = zur Verlängerung geeignet) zu sein bedeutet ergiebig, fruchtbar, auch schöpferisch zu sein (Dudenredaktion, 2000). Auch das Bertelsmann-Lexikon definiert die „Produktivität“ neben der Ergiebigkeit und der Fruchtbarkeit als eine schöpferische Kraft (Götze; Hermann, 1996). Das Fremdwörterbuch ergänzt beim Wort „Produktivität“ bei Ergiebigkeit die Leistungsfähigkeit, bei der schöpferischen Kraft die Komponente Schaffenskraft (Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion, 1994).

Dieses Schöpferische und die Leistungsfähigkeit des Menschen sieht der Produktivitätsbegriff der Marktwirtschaft sehr eng. Er ist ein nur auf das Produzieren von Gütern oder Dienstleistungen reduzierter Begriff. Diese Dienstleistungen können bezahlt oder unentgeltlich erbracht werden (Baltes; Montada, 1996). Die Ökonomie z.B. befasst sich ausschließlich mit geldwerten Gütern, Informationen und Dienstleistungen, mit denen man handeln kann und die Geld bringen (Montada, 1996).

Lexika der Politikwissenschaft stellen den Begriff der Produktivität noch in den Kontext der Effektivität: Er wird als das Verhältnis von Einsatz und Ergebnis im Prozess der Herstellung von Gütern und Dienstleistungen definiert. Das Ergebnis sollte dann eine wirtschaftliche Ergiebigkeit ausdrücken und somit ein wichtiges wirtschaftliches Erfolgskriterium erfüllen. (Andersen, 2002; Schmidt, 1995b)

### **4.2.2. Sozialwissenschaftlicher Produktivitätsbegriff**

Der Begriff der Produktivität in den Sozialwissenschaften beinhaltet differenziertere Dimensionen als der betriebswirtschaftliche. Betont wird hier vor allem das individuelle und zwischenmenschliche Produkt als Ergebnis einer Produktivität des Menschen. Das Ergebnis ist nicht nur materiell und gegenständlich. Schmidt (1995) spricht z.B. die Forderung im Alter an, sich neu zu definieren und die Welt neu anzueignen und sich somit dem Prozess der Konstitution neuer Umweltbeziehungen zu stellen. Dies wäre nach dem Verständnis des Älterens durchaus eine produktive Arbeit. Diese sozialwissenschaftlich-psychologischen Sichtweisen des Produktivitätsbegriffes veranschaulicht Tabelle 4.1.

**Tab.4.1.:** Dimensionen psychologischer Produktivität nach Staudinger 1996  
(Staudinger, 1996; eigene Darstellung)

Ausdrucksformen	manuell geistig emotional motivational
Nutznieser	Individuum Individuum + andere Personen Individuum + Kollektiv
Intentionalität	intendiert nichtintendiert
Bewertungsmaßstäbe	Geld Erkenntnis Wohlbefinden Sinn
Zeitliche Messgrößen	Leben Lebensabschnitt Dekade Jahr Monat
Quellen	Individuum Individuum + materieller Kontext Individuum + sozial-interaktiver Kontext

#### 4.2.2.1. Ausdrucksformen der Produktivität

Tabelle 4.1. lässt erkennen, dass auch die psychologische Sichtweise den eingangs erwähnten marktwirtschaftlichen Begriff als **manuelle** Produktivität durchaus aufgreift. Diese manuelle Ausdrucksform assoziiert den klassischen Begriff der Produktivität, der das Herstellen von Dingen oder die Verrichtung von Arbeiten betont (Staudinger, 1996).

Der sozialwissenschaftliche Begriff Produktivität umschreibt aber sowohl die Wertschöpfung im Sinne einer geldwerten Leistung als auch andere Leistungen, die zu einem erfüllteren Leben beitragen (Schmidt, 2002, [www.fes.de](http://www.fes.de), 24.05.02). Leistungsfähig und schöpferisch zu sein, Schaffenskraft zu haben sind nicht nur Eigenschaften des Menschen, mit deren Hilfe er materielle Güter herstellen kann. Diese wirken auch individuell und zwischenmenschlich. Das Verständnis eines erweiterten Produktivitätsbegriffes findet sich in der geistigen, emotionalen oder motivationalen Ausdrucksform wieder.

Die **geistige** Produktivität umfasst die Ideen der Menschen, die Fähigkeit Bücher zu verfassen, Ratschläge zu geben oder Probleme zu lösen. Für eine Produktivität des Alters scheint hier das schon bei der Leistungsfähigkeit im Alter (2.7.3.1.2., s. S. 69) angesprochene

Erfahrungswissen Älterer hilfreich zu sein. Aufgrund dieser begrifflichen Erweiterung kann selbst bei eingeschränkter physischer Leistungsfähigkeit z.B. in einem vierten Lebensalter dennoch eine hohe Altersproduktivität im Sinne geistiger Produktivität entstehen.

Das Zitat Staudingers:

*„Was bedeutet es zum Beispiel für einen 40jährigen Arbeitnehmer einen 70jährigen Rentner zu kennen, der trotz gesundheitlicher Einschränkungen zufrieden und in Harmonie seine Tage verbringt? Könnte dies nicht eine Lebensperspektive aufzeigen, die auch auf die Lust am gegenwärtigen Leben und Arbeiten zurückstrahlt?“ (1996, S. 345 f.).*

verdeutlicht die zwei weiteren Ausdrucksformen der Produktivität: Die **emotionale** Produktivität ist die Fähigkeit, durch die eigene emotionale Verfassung wie z. Bsp. zufrieden oder glücklich zu sein eine positive Ausstrahlung auch auf andere auszuüben. Somit kann ein psychologisch produktiver Kontext auch für das Umfeld entstehen. Aber nicht nur diese positiven Emotionen bei anderen, sondern die Wirkung der eigenen emotionalen Verfassung auf das eigene Denken und Wollen sind wichtige Komponenten einer Produktivität. (Staudinger, 1996)

Die **motivationale** Natur von Produktivität beschreibt die Motivation durch eigene Ziele und Werte, durch die man produktiv sein kann. Gleichzeitig können diese eigenen Zielvorhaben auch Ziele und Werte anderer Menschen beeinflussen (Staudinger, 1996) und die Wirkungen eines „Lernen am Modell“ (Bandura, 1976) entfalten.

Diese drei, die manuelle Form ergänzenden, Aspekte zeigen die Vielfalt menschlicher Produktivität auf und lassen jenseits der „Arbeit für andere“ im Alter Möglichkeiten erkennen, auch im Alter produktiv zu sein.

#### 4.2.2.2. Nutznießer der Produktivität

Zum einen bezieht sich die Produktivität in ihren verschiedenen Ausdrucksformen primär **auf den Menschen selbst**. Er macht sich seine eigene Produktivität zu Nutzen. Diese Produktivität könnte dann auch auf andere ausstrahlen.

Produktivität kann aber auch von Anfang an **auf Personen** aus der eigenen Umgebung oder gar auf die Gesellschaft im Allgemeinen **gerichtet** sein. (Staudinger, 1996) Häufig lassen sich diese beiden Wirkungen nicht trennen, denn nach der Kommunikationstheorie von Watzlawick wirkt der Mensch auch mit einer auf sich selbst gerichteten Produktivität immer in sein Umfeld hinein:

*In Gegenwart eines Zweiten ist alles Verhalten kommunikativ“ (Watzlawick; Beavin, 1990, S. 97).*

#### 4.2.2.3. Bewusstheit der Produktivität

**Intentionale** von **nicht intentionaler** Produktivität abzugrenzen bedeutet, dass man produktiv sein kann, ohne sich dessen bewusst zu sein oder es intendiert zu haben. Staudinger vermutet sogar, dass es im Alter wahrscheinlicher ist, unbewusst vor allem motivational und emotional produktiv zu sein. (Staudinger, 1996)

#### 4.2.2.4. Bewertungsmaßstäbe der Produktivität

Die Ausdrucksformen von Produktivität sind in verschiedenen Bewertungseinheiten messbar. Sicherlich kann Produktivität bezahlt werden und sich die Bewertung in einer monetären Entlohnung äußern. Vornehmlich bei manuellen und geistigen Ausdrucksformen sind die Bewertungen **monetär**, nachberufliche Erwerbsarbeit wird bezahlt, ein geschriebenes Buch vergütet, eine Aufwandsentschädigung für die Kinderbetreuung in der Nachbarschaft gezahlt. Ein Ergebnis der Produktivität kann beispielsweise aber auch **Erkenntnisgewinn** oder eine immaterielle Anerkennung sein. Das heißt, durch die Tätigkeiten werden z.B. Lernprozesse angeregt, es erfolgen Auszeichnungen für Engagement oder die eigene (z.B. emotionale) Produktivität führt zu einem Überdenken des Lebens und es relativieren sich einzelne, schwere Lebensabschnitte zu einem gelungenen Ganzen, wie es als „optimales Altern“ schon angesprochen wurde (s. 2.6.3., S. 53).

Dieser Erkenntnisgewinn oder die Anerkennung durch andere können dann wieder ein eigenes oder fremdes emotionales **Wohlbefinden** erzeugen oder sie können dem Älteren und anderen **Lebenssinn** geben. (Staudinger, 1996)

Die unterschiedlichen Bewertungen produktiver Leistungen von Älteren sind Fremdeinschätzungen, die Personen aufgrund ihrer eigenen Werte und Einstellungen treffen. Auch der Ältere selbst bewertet in den unterschiedlichsten Lebenssituationen seine Produktivität unterschiedlich. Im jüngeren Alter entscheidet vielleicht die monetäre Anerkennung oder der Erkenntnisgewinn durch die Tätigkeit, wie produktiv er sich einschätzt. Im hohen Alter wird oft das durch Produktivität entstehende Wohlbefinden oder sich erhaltender Lebenssinn entscheidend sein, ein positives Lebensgefühl zu haben.

#### 4.2.2.5. Zeitliche Dimensionen der Produktivität

Die Unterscheidung auf zeitlicher Ebene betrachtet die Produktivität eines **Lebens**, eines **Lebensabschnitts**, die Produktivität von **Jahren**, **Monaten** bis hin zu **Tagen** und **Stunden**.

Die Überlegungen zur Produktivität im Alter können sich nicht nur an Aktivitäten in einem bestimmten Lebensalter festmachen. So wird bei jüngeren Erwachsenen im Arbeitsprozess die manuelle Produktivität einer Woche ganz anders beurteilt werden, als wenn dies bei älteren Menschen jenseits der 70 geschieht. Betrachtet man aber die emotionale Produktivität im bisherigen Leben der beiden Menschen, so wird der ältere Mensch unter Umständen als produktiver beurteilt werden als der Jüngere, und eventuell ist die manuelle Produktivität des älteren Menschen im gesamten Leben eine viel höhere, als der Jüngere sie aufzuweisen hat. (Staudinger, 1996)

Aus Forschungen zur lebenslangen Entwicklung der Zukunftsperspektive ist bekannt (Tisner 1990 zitiert nach Staudinger, 1996), dass gerade mit fortgeschrittenem Alter die Produktivität

von gelungenen Augenblicken in den Vordergrund rückt (Staudinger, 1996). Bei eingeschränkter Gesundheit ist es wichtig, so (emotional, geistig oder manuell) produktiv zu sein, dass es trotz der Einschränkungen ein gelungener Tag für den kranken Menschen ist. Auch hilft es, wenn er motivational so produktiv ist, dass der Pflegende Kraft für den neuen Tag schöpfen kann. Betrachtet man die geistige Produktivität des gesamten Lebens dieses Menschen, wird man zu einer anderen Bewertung kommen, als die derzeitige Situation es zulässt.

#### 4.2.2.6. Quellen der Produktivität

Die Quellen, aus denen Produktivität entsteht, verändern sich ebenfalls über die Lebensspanne. Quelle ist zum einen das **Individuum** selbst. (Staudinger, 1996)

Selbst das Kleinkind bewirkt eine emotionale und motivationale Produktivität auf sein Umfeld, seine manuelle Produktivität würde aber ohne andere Individuen keinen gezielten Ausdruck finden. Später wird es seine manuelle Produktivität z.B. ganz allein entfalten. Auch der ältere Mensch kann allein geistig, und emotional produktiv sein, seine manuelle Produktivität entfaltet sich aber aufgrund körperlicher Einschränkungen vielleicht besser in Interaktionen mit anderen, die in bestimmten **materiellen** und **sozial-interaktiven** Kontexten stattfinden (ebenda). Die geistige Produktivität des Älteren braucht stabile materielle Kontexte, um sich auch im Alter zu entfalten und sie wird umso produktiver für das Umfeld sein, wenn der ältere Mensch in ein soziales Umfeld integriert ist und dieses Umfeld diese Produktivität auch abfragt oder den älteren Menschen dabei unterstützt, geistig produktiv zu sein.

Die körperlichen und sozialen Veränderungen im Laufe des Lebens beeinflussen auch den Anteil der individuellen zu den kontextbezogenen Quellen über die Lebensspanne (Staudinger; Marsiske; Baltes 1996 zitiert nach Staudinger, 1996). Die manuelle Produktivität wird innerhalb des Kontextes Berufstätigkeit für den Menschen eine andere sein müssen als in der entpflichteten nachberuflichen Phase, die vielleicht auch schon durch körperliche Einschränkungen beeinflusst ist.

Materieller und sozial-interaktiver Kontext einer Person beeinflussen über die gesamte Lebensspanne hinweg die produktiven Tätigkeiten (Baltes; Graf 1996 zitiert nach Staudinger, 1996). Ein isoliert und zurückgezogen lebender Mensch hat weniger Möglichkeiten, motivational und emotional für andere produktiv zu sein, auch für sich selbst diese motivationale und emotionale Produktivität zu finden wird ihm eventuell schwerer fallen, als wenn es in einem freundlichen Miteinander mit anderen geschieht. Dieses Miteinander mit anderen zu finden ist auch wieder abhängig von den materiellen Gegebenheiten eines Menschen.

Im Alter werden diese materiellen und sozial-interaktiven Kontexte, abhängig von den sehr

individuellen Altersverläufen, immer mehr in Anspruch genommen, um Abbauerscheinungen zu kompensieren (Staudinger, 1996).

Gesellschaftliche Sichten richten sich häufig auf die sich manuell äuffernde Produktivität. Im Sinne des „Tun für andere“ als geldwerte Leistung wird häufig eine Wiederverpflichtung der Älteren (s. u.a. 4.3.1., S. 192; s. 4.5.3., S. 218) angesprochen. Auch die geistige Produktivität älterer Menschen ist gesellschaftlich präsent und äußert sich in z.B. den Älteren häufig zugeschriebener Lebensweisheit. Vergessen werden schon eher die emotionale und die motivationale Produktivität, die Ältere tagtäglich erbringen können. Diese Produktivität ist ja selbst den Älteren nicht immer bewusst, sie passiert en passant.

Gesellschaftliche Aufgabe und somit auch ein Auftrag von Altersbildungsinstitutionen ist für die Vielschichtigkeit der Produktivität des Alters zu werben. Die Lobbyarbeit für ältere Menschen sollte das Bewusstsein in der Gesellschaft schärfen, dass die Produktivität gerade älterer Menschen weit mehr ist als die ausschließliche Produktion von materiellen Gütern oder geldwerten Leistungen. Ältere Menschen können auf andere Generationen sinnbildend wirken, sie können Vorbild sein, Geschichte transportieren, ethisch und moralische Wertvorstellungen der jüngeren Generationen prägen und die aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen im Bezug zur Geschichte zumindest hinterfragen und relativieren. Dazu muss die Gesellschaft und eben auch Bildungsinstitutionen sich für die emotionalen, geistigen und motivationalen Kräfte auch öffnen und diesen Räume geben, sich in inter- und intragenerativen Kontexten zu entfalten.

---

Das folgende Kapitel 4.3. zeigt, wie wichtig es auch im Alter für eine vollständige Erfassung der vielfältigen Produktivität ist, den Produktivitätsbegriff zu erweitern.

Die eher manuellen Ausdrucksformen der Produktivität im Alter beschreibt dann Kapitel 4.4. näher.

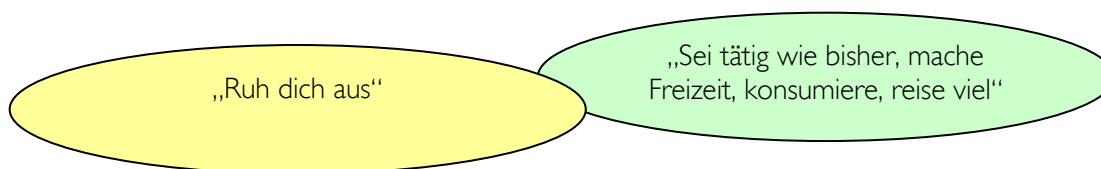
### 4.3. Produktivität des Alters

*„Nicht die auf andere gerichtete Generativität und Weisheit ist des Lebens letzter und reifster Schritt. Die vordringlichste Entwicklungsaufgabe des Alterns, nämlich im Vollzug der eigenen Lebensgeschichte Lebenssinn zu finden, das eigene gelebte Leben und damit sich selbst und seine Endlichkeit anzunehmen, verlangt eine gewisse Konzentration auf das eigene Leben, verlangt nicht nur äußere oder nach außen gerichtete Aktivität, sondern vor allem auch innere Aktivität“ (Baltes, 1996, S. 406).*

#### 4.3.1. Wiederaufkeimende Produktivitätsdebatte der 1980er Jahre

Die jetzt wieder aufkommende Produktivitätsdebatte des Alters steht in dem Spannungsfeld der beiden konträren Auffassungen zur Ruhestandssituation, die Bateson (1984 zitiert nach Veelken, 1990, S. 143) als „double-bind - Situation“ beschrieb und die Abb. 4.1. aufzeigt:

**Abb. 4.1.: Double-bind- Situation im Ruhestand**  
(Bateson 1984 zitiert nach Veelken, 1990; eigene Darstellung)



Die „Ruh dich aus“ –Orientierung prägt die Auffassung, der arbeitende Mensch braucht nach einem langen Arbeitsleben seine verdiente Ruhe. Das Recht auf Muße und Erholung, auf das Nichtstun und die Freude darauf kennzeichnen ja häufig auch den Übergang vom Erwerb in den Ruhestand. „Sei tätig wie bisher“ als polarisierende Option entsteht durch die Wünsche des Menschen, in der Phase der Entpflichtung jetzt endlich Dinge zu tun, für die nie Zeit war und für die neben den persönlichen auch die zeitlichen, materiellen und strukturellen Möglichkeiten durchaus gegeben sind.

Diese double-bind- Situation wird u.a. durch folgende Faktoren beeinflusst:

Zum einen führt die **demographische Situation** (s. 2.2., S. 8) zur Nachfrage nach der Produktivität gerade junger Alter. Unzweifelhaft werden die demographischen Entwicklungen die gesellschaftlichen Belastungen erhöhen. Vor allem der Rentenvertrag, der Fachkräftemangel und eine zunehmende Pflegebelastung durch Hochbetagte werden diskutiert.

Ökonomen rechnen in den nächsten 30 Jahren mit einem längerfristig eher mäßigen Wachstum der volkswirtschaftlichen Produktivität, so dass der Ruf nach einer erneuten Produktivität derjenigen, deren Bevölkerungsanteil immer größer und bedeutender wird, (Schmidt, 2002, [www.fes.de](http://www.fes.de), 24.05.02) verständlich ist. Angesichts der demographischen Verschiebungen in der Gesellschaft und einer Gefährdung der sozialen Sicherungssysteme kommt die in den 80er Jahren begonnene (Knopf u.a., 1989) Diskussion um eine Produktivität des Alters verstärkt auf. Definitionen von Produktivität und Erfolg stehen im Mittelpunkt des dritten Lebensalters (Schmidt, 2002, [www.fes.de](http://www.fes.de), 24.05.02). Der Ruf nach dem Eigenbeitrag Älterer zur Entschärfung der entstandenen Belastungen aufgrund der



demographischen Veränderungen wird lauter (Naegele; Rohleder 2001 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002).

Eine Vielzahl alter Menschen wäre auch fähig, produktive Beiträge zur Gesellschaft zu leisten (Baltes, 1996), die einer ausschließlichen Ruhephase sicherlich entgegen sprechen. Den Senioren selbst stehen heute **reichhaltige Potentiale** und gesellschaftliche Ressourcen zur Verfügung, verdeutlicht in Kap. 2.4.1.1. (s. S. 31). Sie können, statt auszuruhen, die Zeit noch nutzen. Ihr großes Reservoir an Wissen, an Erfahrungen, an Fähigkeiten, sozialer Weisheit und an gesellschaftlichem Verantwortungsgefühl spricht dafür, dass sie ihre Zeit nicht nur für sich, sondern auch für andere verwenden. Die Sachverständigenkommission des 5. Altenberichts 2005 spricht in ihren Leitbildern zur Nutzung der Potentiale Älterer diesbezüglich die Generationengerechtigkeit an und das daraus resultierende „mitverantwortliche Leben“. Somit entsteht fast schon ein gesellschaftlicher Zwang einer Wiederverpflichtung der Älteren. Sie sollen ihre Potentiale stärker einsetzen. Gleichzeitig wird auch die Gesellschaft aufgefordert, diese Mitverantwortung der Älteren stärker anzusprechen. (Kruse, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05)

Dieser Aufforderung des „Tu noch etwas“ kann die **Entberuflichung des Alters** (s. 2.5.1.2.1., S. 38) entgegengehalten werden. Diese meist frühe Entberuflichung setzt zwar Produktivitätspotentiale frei, aber dies meist nicht freiwillig, sondern die gesellschaftlich hoch bewertete berufliche Produktivität wird den Älteren einfach nicht mehr abverlangt, sie werden ausgeschlossen und ihre Fähigkeiten und Ressourcen bleiben ungenutzt. (Tews, 1996; Kohli; Künemund, 1996) Im Widerspruch dazu sollen jetzt die gleichen Älteren ihre Potentiale in Produktivitätsfelder einspeisen, die weniger Lobby haben als z.B. die berufliche Produktivität?

Bei den Aktivierungsforderungen wird häufig auch nur an die nach außen gerichtete manuelle Produktivität (s. 4.2.2.1., S. 187), also an das „Tun für andere“, gedacht.

Diese Wiederverpflichtungsgedanken sind kritisch zu reflektieren, die **„Ethik der Geschäftigkeit“** (Ekerdt 1986 zitiert nach Kohli, 1996) - wer nichts tut, wird verpönt - ist zu überdenken und an den Wünschen, Bedürfnissen aber auch Fähigkeiten älterer Menschen zu messen. Produktivität ist vielgestaltiger als nur auf das Tun für andere auszurichten. Vor allem sollten Aktivierungsdiskussionen auch danach fragen, wie denn die gesellschaftlichen Potentiale der Älteren vor dem Ruhestand abgefragt wurden und ob die massive frühzeitige Herausdrängung der Älteren aus bezahlten Bereichen der Gesellschaft nicht eine Wiederverpflichtung unzumutbar macht.

#### **4.3.2. Unterschied zur Produktivität in anderen Lebensaltern**

Die in Kapitel 4.2.2. (s. S. 186) ausgeführte Erweiterung des Produktivitätsbegriffes schafft ein ganzheitlicheres Verständnis für Produktivität im Alter.

Die öffentliche Diskussion modifiziert nach wie vor den engen, auf ökonomische Prozesse bezogenen, Produktionsbegriff nicht. Produktivität ist immer noch mit Schlagworten wie Schnelligkeit, Neuigkeit, Makellosigkeit verbunden. Nach wie vor steht das Alter, auch wenn in der wissenschaftlichen Diskussion überholt, für den Verlust von Handlungskompetenz, von Einkommen, von Gesundheit mit daraus folgender Gebrechlichkeit und Pflegebedürftigkeit. Die frühzeitige häufig nicht freiwillige Entberuflichung (s. 2.5.1.2., S. 38) zeigt, dass die nachlassende Produktivität älterer Arbeitnehmer in betrieblichen Zusammenhängen weiter dominiert. Dies erzeugt eine Atmosphäre, die es dem Einzelnen schwer macht, seine individuelle Produktivität zu entdecken und dabei nicht an gesellschaftlichen Vorstellungen zu scheitern. (Staudinger, 1996)

#### **4.3.2.1. Begründung eines erweiterten Produktivitätsbegriffes im Alter**

Altersproduktivität findet in bunteren Nuancen statt als es der herkömmliche, wirtschaftlich geprägte Produktivitätsgedanke mit sich bringt.

- Die Unterschiede zwischen den älteren Menschen in ihren Ressourcen (s. auch 2.6.2., S. 52) verlangen nach unterschiedlichen Produktivitätsdefinitionen (Baltes, 1996). Alter hat trotz aller positiven Entwicklungen auch Verluste aufzuweisen. Daher wird sich eine Produktivität im dritten von einer Produktivität des vierten Lebensalters unterscheiden. Die vielfältigen Dimensionen der Produktivität (s. Tab. 4.1., S. 187) helfen bei dem Entwurf von Modellen für beide Altersphasen (Baltes, 1996)
- Die mit dem neuen Alter einhergehende Kaufkraft und der aktive Konsum der Älteren (Schmidt, 2002, [www.fes.de](http://www.fes.de), 24.05.02) machen ein immenses volkswirtschaftliches Volumen aus. Daher wäre es falsch, selbst beim neuen, aktiven Alter sich auf einen Begriff zu reduzieren, der das Produzieren von Gütern oder Dienstleistungen meint.

Ein nur auf die berufliche Sphäre verengter Produktivitätsbegriff ist zu einseitig (Tews, 1996). Er lässt sich schon mit der Entberuflichung des Alters und ihrer freisetzenden Potentiale entkräften. Da die Arbeitsformen der traditionellen Arbeitswelt den Älteren immer weniger zur Verfügung stehen (Naegele; Rohleder 2001 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002) schließt diese Reduktion immens viel erbrachte Produktivität im Alter aus und spiegelt lediglich die Kontinuität der Werte des jungen und mittleren Erwachsenenalters und die Anforderungen an dieses Alter wider (Baltes, 1996).

Auch ein Produktivitätsbegriff, der sich auf das Produzieren von Gütern und Dienstleistungen jenseits des Berufes bezieht, also z.B. auf freiwillige und familiäre Tätigkeiten, ist zu einseitig. Es geht nicht nur um das Produzieren von Gütern, Dienstleistungen und Informationen, die

geldwerte Leistungen darstellen, Kapitel 4.5.4.2. (s. S. 220) wird zeigen, dass Ältere z.B. freiwilliges Engagement nur zu einem Teil überhaupt leisten.

Verlässt man das verengte Kosten-Nutzen-Verhältnis, so sind Menschen auch produktiv, indem sie Werte erzeugen und erhalten, die einem Geldwert nicht zugeordnet werden können: Frieden, Familie, zufriedene Partnerschaften, etc. (Montada, 1996). Leistungen sind wichtig, aber nicht allein Sinngebung im Leben. Veränderte Leistungswerte und Konsumansprüche, Abhängigkeiten von materiellen Werten, ein verändertes Verständnis von Rechten und Pflichten, Verantwortlichkeiten (Baltes, 1996) leiten die Produktivität des Alters in eine andere Richtung. Diese Überlegungen sind nötig, denn selbst in psychologischen Wörterbüchern (Staudinger, 1996; Clauß, 1995; Tewes; Wildgrube, 1999; Wenninger, 2001) sind unter dem Stichwort „produktiv“ ausschließlich Informationen zu einem ökonomischen Begriff von Produktivität zu finden, der die Arbeitsleistung Älterer auf dem Arbeitsmarkt oder deren ökonomische Produktivität nach der Verrentung bewertet (Maddox 1987 zitiert nach Staudinger, 1996).

Bleibe man bei der arbeitsorientierten Interpretation der Produktivität, so würde es auch im Alter zu einer guten Selbstdarstellung gehören, dauernd beschäftigt zu sein (Baltes, 1996) bzw. der Vielfalt der schon vorhandenen Altersproduktivität würde man nicht gerecht werden. Nach einem langen Arbeitsleben sollte man die Dinge tun können, nach denen man sich immer gesehnt hat. Die Gesellschaft muss dafür die Infrastruktur bieten, um die Befriedigung in Dingen auch außerhalb von Arbeit und Nutzerbringung für andere zu finden. Altersbildungsinstitutionen können hier mit attraktiven Angeboten dazu beitragen.

#### **4.3.2.2. Erweiterter Produktivitätsbegriff**

Basis der Erweiterung sind die psychologischen Entwicklungstheorien (s. auch 2.6.1., S. 50) von Jung und Erikson. Jung (1930/1971 zitiert nach Staudinger, 1996) betrachtet das Alter nicht als den Zerfall dessen, was sich in früheren Lebensabschnitten entwickelt hat sondern gibt diesem Abschnitt seine eigene Qualität und seinen eigenen Sinn, die es zu entdecken und anzunehmen gilt. Problematisch wird es erst, wenn an den Wertigkeiten und Aufgaben früherer Lebensabschnitte sowohl von den Älteren als auch von der Gesellschaft festgehalten wird (ebenda).

Der eigene Wert des Alters ist die Nach - Innen - Wendung des Menschen. Anders als in früheren Lebensabschnitten, die sich mit allen Sinnen und Fähigkeiten auf die Aufnahme von außen und auf die Veräußerung richten, sieht er im Alter (parallel zu den nachlassenden Sinnen) die Zeit, sich mit den im Laufe des Lebens angesammelten Erfahrungen zu beschäftigen (ebenda).

Ähnlich argumentiert Erikson (1994), der die letzte Entwicklungsaufgabe des Menschen angesichts der Endlichkeit der eigenen Existenz in der Integration des gelebten und des ungelebten Lebens sieht. Vielleicht liegt gerade im Bewusstsein der Endlichkeit auch die Kraft,

sich an den kleinen Dingen des Lebens zu freuen und eine Bescheidenheit und Zufriedenheit zu entwickeln, die früheren Lebensaltern normalerweise so verschlossen bleibt.

Vor allem die Alterspsychologen (z.B. Baltes und Staudinger) prägten daraus den erweiterten Begriff der **psychologischen Produktivität im Alter**. Aus dieser Sicht ist die Produktivität im Alter eher die Entwicklung zu neuem, eigenem Wachstum, eine intensivere Interiorität, mehr Teilnahme an informellen und formellen menschlichen Interaktionen (Baltes, 1996). Produktivität des Alters ist nicht nur das Bemühen um andere in einem sozialen Raum, im Sinne z.B. der Generativität von Erikson (1994), um die junge Generation zu fördern (Baltes, 1996). Es geht auch und vor allem um das **Bemühen um sich selbst**:

*„... gerade in der Verantwortung gegenüber sich selbst [liegt, d.V.] das Besondere des Alterns ...“ (Baltes, 1996, S. 406).*

Wenn die Verantwortung gegenüber sich selbst gefunden wird entsteht dann (möglicherweise auch nicht intendiert) die Verantwortungsübernahme gegenüber anderen. Belastungen, die im vierten Lebensalter zunehmend sind, können durch diese Selbstverantwortung vermieden bzw. verringert (Baltes, 1996) und eine „Ich-Integrität“ (Erikson, 1994) gefunden werden.

*„Produktives, verantwortungsvolles Altern bedeutet erfolgreiche Anpassung an diese Verluste und - trotz dieser Verluste - Ziele zu haben und diese zu verfolgen“ (Baltes, 1996, S. 404 f.).*

In diesem Sinn ist es schon produktiv, individuelle Potentiale zu entfalten, die Werte erzeugen oder erhalten. Produktiv ist auch alles, was persönlichen Verlusten vorbeugt - Gesundheitsvorsorge, Erhaltung der Leistung und des Erlebens, Selbständigkeit (Baltes; Montada, 1996) bis in ein hohes Alter. Sich selbst zu achten, Schmerzen zu reduzieren, geistig zu genießen kann für ältere Menschen sehr produktiv sein, wenn dies einem subjektiv hochrangigen Wert entspricht (Montada, 1996).

So zeigt auch die BASE – Untersuchung (n = 516), dass entgegen dem Umgang mit Beruf, Freunden und Familie im mittleren Erwachsenenalter die Beschäftigung mit der eigenen Gesundheit und der geistigen Leistungsfähigkeit im hohen Alter einen zentralen Stellenwert einnimmt (Mayer et al., 1999). Da die Befragten eine relativ hohe Lebenszufriedenheit aufweisen, schlussfolgert die BASE, dass bis in ein hohes Alter die alten und sehr alten Menschen diese Anpassungsleistung mehrheitlich erbringen. Erst im höchsten Alter mit Zunahme gesundheitlicher Einschränkungen und gleichzeitigen Verlusten im sozialen Bereich wird diese Anpassung zunehmend schwieriger. (ebenda) Der biologische Abbau und die soziale Freistellung sind also per se kein Bedeutungs- und Produktivitätsverlust. Auch die Auseinandersetzung mit diesen biologischen und sozialen Veränderungen kann produktiv oder nicht-produktiv sein. (Staudinger, 1996)

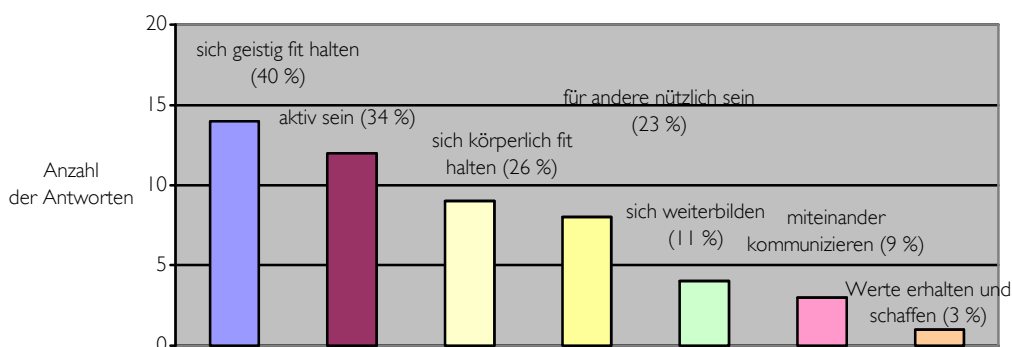
*„... Produktivität nicht beschränkt ist auf Leistungen, die anderen zugute kommen, sondern auch jene Leistungen umfasst, die den alten Menschen selbst zugute kommen“ (Baltes; Montada, 1996, S. 2).*

So gaben 70 % der BASE – Teilnehmer im Alter von 70 – 100 Jahren an, dass sie fühlen, ihre Geschicke vor allem noch selbst beeinflussen zu können. 94 % der Befragten entwarfen auch im vierten Lebensalter noch ausgeprägte Lebensziele und Zukunftsperspektiven für sich. (Mayer et al., 1999).

Ältere Menschen können mit Verlusten und Einschränkungen im Alter umgehen und trotzdem zu einem positiven Lebensgefühl finden, also „erfolgreich Altern“, indem sie selektieren, kompensieren und optimieren (s. 2.6.3., S. 53). Diese Bewältigungsstrategien trotz Verlusten tragen sicher zu einem erfolgreichen und produktiven Altern bei. (Baltes und Baltes 1989 zitiert nach Baltes, 1996)

- Selbst aktive, neue Alte (s. 2.4.2.2.2., S. 36) definieren ihre eigene Produktivität nicht nur über das „Tun für andere“, sondern vorrangig sogar als Nutzen und Errungenschaft für sich selbst. Das wird auch durch den Forschungsteil A (s. 6.2.2.3., S. A24) bei Teilnehmern an wissenschaftlicher Weiterbildung im Alter in Cottbus und Senftenberg überraschend deutlich. Die 35 Antworten auf die Frage „Was heißt es für die Befragten, produktiv zu sein?“ ergaben folgende Rangfolge:

**Abb. 6.7.: Was heißt es für die Befragten, Forschungsteil A, produktiv zu sein**  
(n= 35, Mehrfachnennung)?



In dieser offenen Frage kamen sowohl die psychologisch-individuellen als auch die gesellschaftlichen Facetten des Produktivitätsbegriffes im Alter zu Tage. Die auswertende Kategorisierung erbrachte als Produktivität des Alters in erster Linie das Bemühen um sich selbst. „Sich geistig fit halten“, „aktiv sein“, „sich körperlich fit halten“ sind Ausdruck einer psychologischen Altersproduktivität. Erst in zweiter Linie wird das „für andere aktiv sein“, „nützlich sein“ „Werte schaffen“ im Sinne einer Wiederverpflichtung des Alters erwähnt. Dieser Aspekt ist interessant, wird doch vor einer Wieder(zwangs)verpflichtung des Alters stets gewarnt (s. S. 193). Die Älteren selbst setzen dieser Wiederverpflichtung und dem erzwungenen „Tun für andere“ deutliche Grenzen, indem Produktivität in erster Linie etwas für sie selbst ist.

Zusammenfassend sind mit Staudinger (1996) vier Punkte besonders herauszuheben:

1. Produktivität ist nicht zwanghafte Aktivität. Ruhe, Erschöpfung, sich treiben lassen müssen im Alter erlaubt sein. Bloch (1959 zitiert nach Staudinger, 1996) charakterisiert das „*eigentliche Leben im Alter*“ mit dem Wunsch und dem Vermögen, ohne „Hast“ zu sein, das Wichtige zu sehen, das Unwichtige zu vergessen. Das erweiterte Verständnis von Produktivität lässt dieses eigentliche Leben im Alter psychologisch produktiv sein.
2. Für das Verständnis der psychologischen Produktivität des Alters ist die interaktive Natur des Menschen zentral. Der alte Mensch bietet mit seiner manuellen, emotionalen, motivationalen und geistigen Produktivität (s. 4.2.2.1., S. 187) einen nicht zu unterschätzenden Entwicklungskontext für nachfolgende Generationen.
3. Bei entsprechender Unterstützung durch die Umwelt können alle alten Menschen produktive Leistungen erbringen, nicht nur die Gesunden und Aktiven, sondern auch die Pflege- und Hilfsbedürftigen.
4. Eine Produktivität des Alters fordert gesellschaftliche Strukturen und eine Öffentlichkeit, die den erweiterten Begriff akzeptieren und fördern, damit Ältere sich selbst entfalten und produktiv sein können.

Die Sozialpolitik muss neben institutionellen Strukturen für die Versorgung und Unterstützung Pflegebedürftiger auch Rollenmöglichkeiten schaffen, die die Facetten der Produktivität alter Menschen entwickeln helfen.

#### **4.3.3. Wieder verengter Produktivitätsbegriff - Von der inneren Sichtweise zum äußeren Handeln**

Neben der psychologischen Produktivität nimmt gerade im dritten Alter Aktivität und gesellschaftliches Engagement, die einen Nutzen für andere schaffen, einen großen Platz ein (Künemund, 2000). Nachfolgend soll deshalb die psychologisch-individuelle Sichtweise auf die Produktivität des Alters verlassen und stärker der Blick auf den interaktiven, gesellschaftlichen Kontext geschärft werden:

Welchen Beitrag leisten Älteren neben der nach innen gerichteten Produktivität unmittelbar für andere?

Diese eher nach außen gerichtete Produktivität und deren Wirkung für andere soll die soziologische Sichtweise der Produktivität des Alters von Tews (1996) erklären. Er unterscheidet vier Formen der Produktivität, von denen die 2. bis 4. Form dieser wieder nach außen gerichteten Produktivität entsprechen.

##### **4.3.3.1. Individuelle Produktivität**

Da es sich hier um die Aufrechterhaltung der eigenen Unabhängig- und Selbständigkeit im Alter handelt, erinnert sie an die zuvor beschriebene Ausrichtung einer nach innen gerichteten Produktivität nach Baltes (1996). Kritiker sprechen hier von Egozentrismus oder

Verantwortungsabwehr gegenüber gesellschaftlichen Aufgaben, wenn der ältere Mensch nicht bereit ist, auch freiwillige und gemeinnützige Arbeiten zu erbringen und seine Altersaktivität z.B. mehr auf das Verreisen, auf die Geselligkeit oder vielleicht noch mal auf ein Sportangebot konzentriert.

Abb. 4.2. (Bergold et al., 1999, S. 20)



Selbstverantwortung der Älteren an passant gesellschaftliche Belastungen abwehrt sowie im persönlichen Umfeld Entlastung schafft. Die Wirkungen selbst gewählter Freizeitaktivitäten im Alter und das Leben aktiv für sich oder die Familie zu gestalten trägt zu gesundheitlichem und emotionalem Wohlbefinden des älteren Menschen bei, die den

Tews (1996; s. hierzu auch Baltes, 1996) hält diesen Vorwürfen zu Recht entgegen, dass die Einsatz eventueller staatlicher oder familiärer Fürsorge und Betreuung deutlich verzögern können. Somit drückt die individuell ausgerichtete Produktivität gesellschaftliche Verantwortung aus, statt sie abzuwehren.

- Diese eigene Verantwortungsübernahme wird auch von der Gesellschaft verlangt. Das spricht eine Interviewseniorin an (s. Forschungsteil B, 6.3., S. A51):

*„Man (betont) muss ja was machen, sonst wird ja nichts ... sie haben beim Arzt gar kein offenes Ohr, wenn sie nicht .. selber was aktiv machen ... als wenn einer nur bloß jammrig dahin kommt ... weil er [der Arzt, d.V.] weiß, dass ich was mache, da krieg ich eben auch noch was [Medikamente, d.V.]“ (Frau P – I.I.I., 30 – 37).*

#### 4.3.3.2. Intergenerationelle und intragenerationelle Produktivität

Produktivität des Alters entfaltet nicht nur individuell seine Wirkung. Gerade in der nachberuflichen Phase finden inner- und außerfamiliäre Austauschbeziehungen zwischen den Älteren und Jüngeren oder innerhalb der Gruppe der Älteren statt, die Tews als inter- und intragenerationelle Produktivität bezeichnet. Das Kapitel 4.4.2.2. (s. S. 206) wird zeigen, dass die Älteren heute bereits in einem hohen Maß sozial unterstützend in Familie und Nachbarschaft tätig sind und einen unverzichtbaren Stabilitätsfaktor in der Gesellschaft bilden.

Dabei finden die mit dem erweiterten Produktivitätsbegriff eingeführten emotionalen, geistigen, motivationalen und auch manuellen Ausdrucksformen in der Interaktion mit seinesgleichen oder auch im Austausch mit anderen Generationen Anwendung.

#### **4.3.3.3. Umfeld-Produktivität**

Die Umfeld-Produktivität beschreibt die Produktivität, die durch die vorliegende Forschungsarbeit besonders betrachtet wird und für die die aufzuzeigenden Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen besonders gelten sollen.

Hier sind insbesondere freiwillige Tätigkeiten außerhalb von Familie oder Nachbarschaft (s. 4.5.2., S. 216) gemeint, in denen sich alle Dimensionen der Produktivität widerspiegeln können und die ermöglichen, sich im Alter am gesellschaftlichen Leben aktiv zu beteiligen und seine Kompetenzen einzubringen. Da inter- und intragenerationelle Austauschprozesse durchaus auch in der Umfeld-Produktivität zu Tage kommen ist eine klare Trennung zwischen den einzelnen Produktivitätsformen nach Tews nicht möglich.

#### **4.3.3.4. Gesellschaftliche Produktivität**

Die gesellschaftliche Produktivität bezieht sich nach Tews vor allem auf die Selbstorganisation der Alten und deren politischen Einfluss. Sie könnte durchaus einen produktiven Beitrag zur Lösung gesellschaftlicher Probleme leisten, ist derzeit aber noch unterentwickelt. Auch die Enquete-Kommission „Demographischer Wandel“ streicht heraus, dass Bürgerbüros, Seniorenengossenschaften oder -büros noch stärker ihrer Rolle, nachberufliches Engagement zu fördern, gerecht werden müssen (Deutscher Bundestag, 2002).

- Der Forschungsteil C (s. 6.4.3.3., S. A150) bestätigt dann auch diese wenige Präsenz der in Cottbus vorhandenen Selbstorganisation Älterer am Beispiel des Seniorenbüros Cottbus. Ein Ergebnis der 1/2jährlichen Zeitungsanalyse ist, dass die Angebote des Cottbuser Seniorenbüros nur ein Mal in einem halben Jahr in der Presse erwähnt wurden. So ließen sich deutliche Lücken finden, derzeit schon vorhandene Potentiale gesellschaftlicher Produktivität durch Ältere in der Region der Öffentlichkeit publik zu machen und zu einem Mittun anzuregen.

---

Die drei, neben der individuellen Produktivität eher nach außen und für andere gerichteten, Produktivitätsfelder finden ihren Ausdruck in nachberuflichen Tätigkeiten.

Da die Forschungsarbeit nötige Veränderungen bei Altersbildungsinstitutionen aufzeigen möchte, die insbesondere die Umfeld- und die gesellschaftliche Produktivität fördern, werden im Kapitel 4.4. die nachberuflichen Tätigkeitsfelder in ihren Inhalten und Ausprägungsformen näher beschrieben.



## 4.4. Nachberufliche Tätigkeitsfelder

Nachberufliche Tätigkeitsfelder als Ausdruck eines wieder verengten Produktivitätsbegriffs im Alter erfassen weniger die nach innen gerichtete Produktivität des Alters, sondern drücken eine nach außen gerichtete Aktivität nach dem Beruf aus.

Die nachberuflichen Tätigkeiten werden in Anlehnung an Kohli und Künemund 1996 grundsätzlich strukturiert, einzelne Handlungsfelder ausgewählt und vorgestellt. Kapitel 4.5. (s. S. 214) geht dann auf die nach außen gerichtete öffentliche Produktivität des freiwilligen Engagements näher ein.

### 4.4.1. Typen nachberuflicher Tätigkeitsfelder

Die Enquete-Kommission „Demographischer Wandel“ geht von einem erhöhten Aktivitätspotential der Älteren aus, wenn sowohl die Ressourcen als auch das Ausmaß an freier Zeit durch die (frühzeitige) Entberuflichung zunehmen (Deutscher Bundestag, 2002). Für welche Aktivitäten nutzen die Älteren ihre Ressourcen? In welchen Feldern tragen die Älteren selbst zur gesellschaftlichen Entlastung schon bei?

Nachberufliche Tätigkeiten aus soziologischer und ökonomischer Perspektive strukturiert Tabelle 4.2.:

Tab.4.2.: Typen nachberuflicher Tätigkeitsfelder nach Kohli und Künemund 1996  
(Kohli; Künemund, 1996; eigene Darstellung)

	berufsnah	berufsfrem	
		Produktiv	konsumtiv
öffentlich	Erwerbsarbeit	Ehrenamt Selbsthilfe Seniorenpolitik	Hobby Bildung Sport
privat	Eigenarbeit	Hausarbeit Pflege Betreuung	Medienkonsum Stammtisch

Kohli und Künemund unterscheiden die **öffentlichen**, primär in die Gesellschaft hineinwirkenden Handlungsfelder von den **privaten** Feldern, die mehr sich selbst, der Familie oder engen sozialen Netzwerken nutzen. Sie trennen die **produktiven** Handlungen im Sinne eines aktiven Tuns und ökonomisch fassbarer Werte und Leistungen von den **konsumtiven** Tätigkeiten, die vordergründig auf die eigene Vervollkommenung oder das eigene Wohlbefinden ausgerichtet sind. (Kohli, 2002)

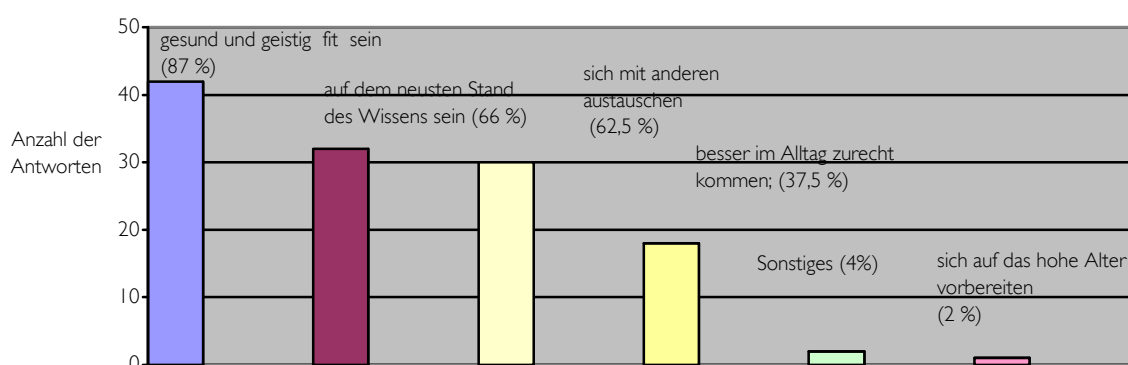
Diese Unterteilung unterscheidet sich deutlich von der psychologisch-individuellen Produktivität (s. 4.3.2.2., S. 195). Viele bei Kohli und Künemund konsumtive Leistungen (z.B. Bildung, Sport, Hobby) wären auch produktive Leistungen, da sie das Leben im Alter gestalten helfen und zur Zufriedenheit beitragen können.

So zeigt die BASE - Befragung (n = 516) der 70-100jährigen Berliner eine erhebliche Aktivität im außerhäuslichen, nach Kohli und Künemund im konsumtiven, Bereich: Restaurantbesuche, Reisen und Ausflüge, Sport und kulturelle Dinge wie Kino, Theater oder Konzert (Mayer et al., 1999) werden benannt. Das hier entstehende „Sozialkapital“ ist durchaus als produktive Tätigkeit zu sehen. Auch der als „konsumtiv“ eingeordnete Sport (Kohli; Künemund, 1996) nutzt nicht nur sich selbst, sondern auch dem sozialen Nahfeld und anderen, wenn dadurch körperlichen Gebrechen präventiv begegnet wird.

Die in der Tabelle 4.2. als konsumtive Tätigkeit ausgewiesene Bildung im Alter impliziert, dass die Teilnehmer sie vordergründig benutzen, um sich selbst zu vervollkommen, und Geselligkeit zu erleben. Hier entsteht eine nach innen gerichtete Produktivität, die dann auch wieder ihre Wirkungen nach außen haben kann, intentional oder nichtintentional. Somit wird aus dem konsumtiven Bildungsverständnis Kohli's und Künemund's dann auch eine psychische Produktivität im Sinne von Staudinger (s. 4.3.2.2., S. 195) als eine Nutzerbringung für sich selbst. Es kann sich aus ihr aber auch eine Umfeld- und gesellschaftliche Produktivität für andere in Form von Wissen oder Vorbildwirkung etc. ergeben.

- Der Forschungsteil A (s. 6.2.2.2., S. A20) lies bei Teilnehmern der wissenschaftlichen Weiterbildung im Alter in der Region Cottbus erkennen, dass die Älteren ihre Bildungsaktivitäten durchaus als innere Produktivität angehen, da sie vorrangig diese für sich selbst nutzen. Mit der Frage: „Welche Bedeutung hat Bildung im jetzigen Lebensabschnitt?“ wurden die 48 Antworten in folgende Rangfolge gesetzt:

**Abb. 6.6:** Gründe einer Teilnahme an Bildung im Alter der Befragten, Forschungsteil A (n =48 , Mehrfachnennung)



Hauptsächlich nehmen sie im Alter an Bildung teil, um sich die eigene psychische und physische Gesundheit zu erhalten. Neben dem Wissenserwerb werden vor allem die Kommunikation und der Austausch mit anderen gesucht und vorrangig angestrebt. Die Älteren ergreifen die Initiative und erhalten sich ihr Wohlbefinden und ihre gesellschaftliche Integration.

- Auch die Auswertung der mündlichen Interviews (n = 16) des Forschungsteil B (s. 6.3.3.1.3., S. A108) ergibt, dass das Wichtigste für die Interviewten die Bildung im Alter als Mittel der Kommunikation mit Gleichaltrigen ist. Erst danach dient sie auch dazu, mit anderen Generationen zu kommunizieren. Die Älteren betonen, dass ihre Bildungsteilnahme ihre eigene Gesundheit, ihr eigenes Wohlbefinden erhalten soll. Bildung verhilft auch zu einer neuen Positionsbestimmung innerhalb der Gesellschaft. Nur eine Seniorin (Frau G) spricht die Bildung im Alter als das Nachholen von Wissen an.

Die Antworten beider Forschungsteile rechtfertigen, die Bildung in die produktiven nachberuflichen Tätigkeiten eines erweiterten Produktivitätsverständnisses einzuordnen. Diese unterschiedliche Einordnung (konsumtiv versus produktiv) der Bildung spiegelt das Anliegen der Forschungsarbeit wider: Wie können Veränderungen bei Altersbildungsinstitutionen dazu beitragen, eine vorerst nach innen gerichtete Produktivität, Bildung im Alter zu konsumieren, in ein dann auch nach außen produktives Handeln („Tun für andere“) umzuwandeln? Mögliche Ansätze für Veränderungen fasst Kapitel 5 (s. S. 265) zusammen.

#### **4.4.2. Leistungen in den produktiven nachberuflichen Tätigkeitsfeldern**

Auf weitere Ausführungen zur konsumtiven Seite nachberuflicher Tätigkeiten wird verzichtet, auch wenn sie einen erheblichen Anteil an der Lebensgestaltung im Alter hat. Auch die private produktive Haus- und Gartenarbeit und die Eigenarbeit (s. S. 201) werden ausgeklammert. Deren Bedeutung wurde für einen großen Teil der Älteren bei der Lebensstilforschung des Alters (s. 2.4.2.2.1., S. 34) schon angesprochen.

Die Konzentration liegt auf den produktiven Tätigkeiten der Älteren. Gerade die aktiven, neuen Alten erbringen viele Leistungen, die über die eigene Selbstbestimmung und Selbstverantwortung hinaus zu einer Mitverantwortung an der Gesellschaft führen, die in Geldwert umgerechnet werden kann. Kohli (2002) bezeichnet diese Tätigkeiten als produktive Tätigkeiten im engeren Sinne, die eine besonders anspruchsvolle Form von Sozialkapital bilden. Sie nutzen den Älteren auch selbst, da sie soziale Ausschlusserfahrungen überwinden helfen (Sing, 2001).

Werden nachfolgend die produktiven Leistungen der Älteren betrachtet, so darf sich die Bedeutung älterer Menschen für die Gesellschaft nicht nur auf ihr Engagement in nachberuflichen Tätigkeitsfeldern beschränken. Die mitverantwortliche Lebensführung z.B. über freiwilliges Engagement (s. 4.5.2., S. 216) oder Familienarbeit (s. S. 208) kann nur eine Richtung sein. Diese Aufgabenübernahme ist zudem noch an den Bildungsstand, an materielle und geistige Ressourcen und an Gelegenheiten geknüpft, wie Kapitel 4.5. noch näher ausführt. Angesichts einer im vierten Lebensalter zunehmenden gesundheitlichen Einschränkung ist die

Produktivität des Alters auch der konstruktive Umgang mit den Kompetenzeinbußen im vierten Lebensalter und dient als ein positives Beispiel für andere, inter- und intragenerationell (BMFSFJ, 2001). Eine nach außen gerichtete Aktivität als steter Anspruch an die jungen Alten und Formulierungen, dass sie für sich selbst und für die Gesellschaft ihre Potentiale nutzen sollen sind immer kritisch zu reflektieren. Selbst das „erfolgreiche Altern“ (s. 2.6.3., S. 53) ist problematisch, wenn es zum gesellschaftlichen Druck auf Alte wird (Kohli; Künemund, 1996).

Der Tabelle 4.2. (s. S. 186) ist zu entnehmen, dass die Älteren produktive Tätigkeiten sowohl im Bereich des Privaten als auch im Bereich des Öffentlichen erbringen. Die drei nachberuflichen Tätigkeitsfelder **Erwerbsarbeit**, **Pflege** und **Betreuung** (Erwachsene zu Pflegende, Kinder, Enkel) und **freiwilliges Engagement** (Ehrenamt, Selbsthilfe und Seniorenpolitik; s. 4.5.2., S. 216) werden näher beschrieben, da vor allem die beiden letztgenannten einen hohen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Nutzen erbringen.

#### 4.4.2.1. Bezahlte nachberufliche Erwerbsarbeit

Der Trend zum frühen Ruhestand hat auch zu einem starken Rückgang der nachberuflichen Erwerbsarbeit geführt (Kohli; Künemund, 1996). Sie wird nur selten personalstrategisch bedacht und bleibt marginal. Die Erwerbsbeteiligung der Männer über 65 Jahre ist während der letzten zwei Jahrzehnte in allen Industriestaaten ständig zurückgegangen. Japan mit der höchsten Erwerbsbeteiligung (35 %), folgen Schweden, Kanada und die USA (10 bis 15 %). Die Bundesrepublik gehört mit 4,7 %<sup>2</sup> zu den Ländern mit der niedrigsten Erwerbsbeteiligung der Männer im Ruhestandsalter, auch wenn sie keineswegs aus dem Rahmen fällt. (ebenda) Bei allen unterschiedlichsten Zahlen aus weiteren Studien über erwerbstätige Rentner liegt deren Anteil immer unter 10 %. Die Erwerbsquoten der älteren Frauen liegen überall erheblich unter denen der Männer, und mit Ausnahme von Japan und den USA bleiben sie bis heute in allen Ländern weit unter 5 %, in der Bundesrepublik bei 2,2 % (ebenda). Die vielfältigen Übergangsregelungen wie Betriebsrenten, Sozialpläne und Vorruhestandsprogramme, die gewöhnlich weit vor der eigentlichen Altersrente beginnen, bedeuten faktisch eine vollständige Beendigung der Berufstätigkeit, auch wenn im Prinzip ein Rückruf ins Erwerbsleben möglich bleibt.

Sowohl in diesen „Brückenprogrammen“ wie auch in den Altersrenten ist das Einkommensersatzniveau relativ hoch, so dass nur ein geringer ökonomischer Anreiz zu bezahlter Arbeit besteht. Allerdings ist nach dem jahrelangen gesellschaftlichen Konsens der Vorruhestandsmöglichkeiten (Schimany, 2003) die Frühverrentung jetzt eingeschränkt und mit Abschlägen bei der Rentenauszahlung verbunden. Die niedrigen Zahlen des

<sup>2</sup> Ein beträchtlicher Teil der Erwerbsarbeit nach 65 Jahren setzt die frühere Berufsarbeit fort und ist in diesem Sinne nicht „nachberuflich“. Dies zeigt u.a. der hohe Anteil der Selbstständigen an den Erwerbstätigen über 65 Jahren (Kohli; Künemund, 1996).

Teilzeiterwerbs aber schaffen weder ausreichend Möglichkeiten eines gleitenden Übergangs in den Ruhestand (ebenda) noch genügend Chancen einer geringfügigen Erwerbsarbeit nach dem Renteneinstieg.

Noch besteht für die meisten Rentner (s. 2.4.2.1., S. 33) keine große ökonomische Notwendigkeit zur Weiterarbeit, auch wenn sie ohne Rentenminderung beliebig viel hinzu verdienen könnten (Schimany, 2003). Der vom MASGF (2005) herausgegebene Altenbericht 2005 für das Land Brandenburg weist z.B. auf einen starken Anstieg der Zahlungen aus der gesetzlichen Rentenversicherung in den letzten 14 Jahren hin. Auch wenn das Haushaltsbruttoeinkommen der ostdeutschen Rentner erheblich unter dem westdeutschen Niveau liegt (insbesondere durch weniger Zusatzversorgungen und Betriebsrenten), so geht das Ministerium momentan von einer relativ günstigen wirtschaftlichen Lage der Rentner aus, nur 1 % der über 65jährigen würden Leistungen aus dem Grundsicherungsgesetz erhalten (ebenda). Dabei weist der Süden Brandenburgs, vor allem die Stadt Cottbus und der Oberspreewald-Lausitz-Kreis neben Potsdam den höchsten durchschnittlichen Gesamtrentenzahlungsbetrag auf, was vermutlich durch den Braunkohletagebau und damit einhergehender höherer Industrialisierung im Gegensatz zum landwirtschaftlichen Norden verursacht ist (MASGF; 2005).

Auch die Betriebe fragen die Senioren wenig nach. Da Rentenarbeit aufgrund der materiellen Absicherung mit geringen Kosten behaftet ist, erstaunt die geringe Nachfrage (Kohli 1993 zitiert nach Kohli; Künemund, 1996). Ganz im Gegenteil hält der Trend zur frühen Entberuflichung des Alters (s. 2.5.1.2., S. 38) bis heute an und die Vorteile des Erwerbs im Ruhestand werden nicht genutzt. Aus Sicht der Älteren herrscht hier durchaus Übereinstimmung zwischen Angebot und Nachfrage, denn in Studien zu Wünschen für nachberufliche Erwerbsarbeit lagen durchgängig die Wünsche der Älteren höher als dann deren faktische Erwerbsarbeit. Eine EMNID - Umfrage bei 50 bis 70jährigen ergab eine hohe Zustimmung zu nachberuflicher Erwerbsarbeit bei 51 % der befragten Erwerbstätigen und 48 % der Nicht-Erwerbstätigen. Diese Zustimmung lässt sich in allen Bevölkerungsgruppen beobachten, die Unterschiede nach Bildungsabschluss und Einkommen sind gering. Wird diese hohe Zustimmung mit konkreten Plänen für eine solche Arbeit kontrastiert, dann äußern nur noch 14 % der (Noch)Erwerbstätigen konkrete Pläne, knapp zwei Drittel verneinen einen entsprechenden Wunsch und ein Fünftel ist unentschlossen. (Wamken 1993 zitiert nach Kohli; Künemund, 1996)

Die zukünftige Entwicklung der Renteneinkünfte könnte mit einem stärkeren Zwang für Rentner einhergehen, sich etwas dazu zu verdienen, denn die künftigen Rentnergenerationen erhalten aufgrund der diskontinuierlichen Berufsverläufe geringere Leistungsansprüche (MASGF, 2005). Betriebe werden zukünftig flexible Modelle entwerfen müssen, um diesem Bedarf gerecht zu werden.

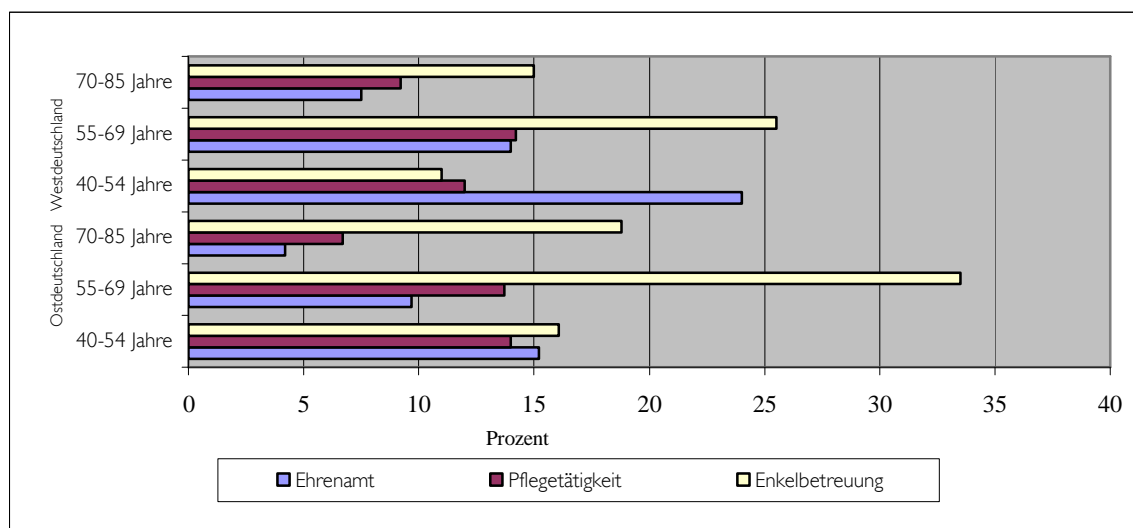
#### 4.4.2.2. Unbezahlte nachberufliche Tätigkeiten

##### 4.4.2.2.1. Pflege/Enkelkinderbetreuung und Ehrenamt im Überblick

Trotzdem die bezahlte produktive Tätigkeit im Alter bei den Älteren nicht sehr nachgefragt ist, weist deren manuelle Produktivität einen doch erheblichen volkswirtschaftlichen Nutzen auf (s. S. 207). Dieser liegt eher in den zwei weiteren Feldern nachberuflicher Tätigkeit, denn produktive Leistungen im Alter im Sinne von direkten Leistungen für andere erschöpfen sich nicht auf das, was vom Markt bezahlt wird, also nachberufliche Erwerbsarbeit. Im Alter sind produktive Tätigkeiten außerhalb der psychologischen Produktivität (s. 4.3.2.2., S. 195) viel häufiger auch unbezahlt oder kaum bezahlt und werden eher im Rahmen von Familie und Zivilgesellschaft (s. 4.5.1., S. 214) erbracht. Im Laufe des Lebens erfährt die Produktivität unterschiedliche Gewichtung. Eine Frau in der Familienphase leistet einen anderen produktiven Beitrag als sie es in der Phase des Berufseinstieges tut, die Produktivität in der nachfamiliären Phase wird eine andere sein als die Produktivität am Lebensende, die eher wieder die nach innen gekehrte Produktivität sein muss. In der öffentlichen Diskussion, die das dritte Alter wieder (zwangs)verpflichten will, spielt die produktive, unbezahlte Leistung innerhalb der Zivilgesellschaft die größte Rolle. Auch die Forschungsarbeit reiht sich in diese Sichtweise ein, in dem sie durch Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen diese öffentliche Produktivität Älterer fördern will. Darüber hinaus darf der hohe Beitrag Älterer insbesondere beim innerfamiliären Engagement nicht vergessen werden.

Der 1. Alterssurvey 1996 mit einer Befragtenzahl von knapp 5000 Älteren erhob neben dem Ehrenamt die beiden Bereiche Pflegetätigkeit und Enkel- bzw. Kinderbetreuung (Kohli, 2002) besonders detailliert. Auch im 2. Alterssurvey 2002 (s. Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) erfolgte diese Datenerhebung, deren Vorabveröffentlichung aber einen direkten Datenvergleich zu 1996 noch nicht zulässt. Daher bezieht sich Abbildung 4.3. auf die Ergebnisse des 1. Alterssurveys 1996:

**Abb.4.3.: Beteiligung an Pflege/Enkel- bzw. Kinderbetreuung und ehrenamtlicher Tätigkeit, 1. Alterssurvey 1996 (Kohli, 2002, S. 133; eigene Darstellung)**



Die Abbildung 4.3. zeigt die Anteile der 40- bis 85jährigen, die diese Tätigkeiten ausüben. Neben den Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschland ergeben sich auch beträchtliche Altersdifferenzen. Die familienbezogenen Pflegetätigkeiten sind in Westdeutschland bei der Gruppe der 55-69jährigen am stärksten, im Osten eher in der jüngsten (40-54 Jahre) Gruppe. Eine Enkel- bzw. Kinderbetreuung ist im Ost – Westvergleich bei beiden im Alter von 55-69 Jahren am stärksten ausgeprägt, im Osten noch deutlich verbreiteter als im Westen. Das ehrenamtliche Engagement ist im Westen dagegen deutlich stärker ausgeprägt als im Osten, dies bleibt auch beim 2. Alterssurvey 2002 so. (Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05; s. 4.5.4.6., S. 233) Dabei spielt die Gelegenheit und das Vorhandensein entsprechender Familienmitglieder, die man pflegen kann sicherlich genau so eine Rolle wie Zeit für die Pflege der Enkel bzw. Kinder zu haben.

Bezieht man den zeitlichen Umfang dieser Tätigkeiten mit ein, relativieren sich die Anteile der Tätigkeiten an der Lebensgestaltung. **Ehrenamtliche Tätigkeiten** binden die Betroffenen durchschnittlich **17 Stunden** pro Monat. Hierbei unterscheidet sich der zeitliche Aufwand, den Menschen aus verschiedenen Altersgruppen aufbringen, kaum. **Kinderbetreuung** ist bei der mittleren Altersgruppe, die ja hier die höchste Beteiligung aufweist, mit durchschnittlich **47 Stunden** pro Monat auch zeitlich die umfangreichste Tätigkeit. Dagegen liegen die jüngere und die ältere Gruppe mit 33 beziehungsweise 34 Stunden pro Monat deutlich zurück. Trotzdem bindet die Kinderbetreuung immer noch mehr Zeit als das Ehrenamt. Am zeitaufwändigsten ist die **Pflege**. Sie nimmt die 40- bis 54jährigen durchschnittlich 54 Stunden, die 55- bis 69jährigen bereits 100 Stunden und die 70- bis 85jährigen **115 Stunden** im Monat in Anspruch. (Kohli, 2002)

Insgesamt ist die Beteiligung an diesen drei Tätigkeiten erstaunlich hoch: 38 % der 40- bis 54jährigen, 44 % der 55- bis 69jährigen und immerhin noch 27 % der 70- bis 85jährigen beteiligen sich an mindestens einer dieser drei Tätigkeiten (Künemund, 2000). Trotz dieser hohen Prozentzahlen bleiben die Aktiven in der Minderheit und Ältere beteiligen sich weniger, je höher das Alter ist. Da man sich pflegerischen Tätigkeiten nicht so leicht entziehen kann, ist dies vor allem beim freiwilligen Engagement ausgeprägt. Die familienbezogene Aktivität hat den Schwerpunkt in der – sich bereits mehrheitlich im Ruhestand befindlichen – mittleren Altersgruppe und ist in der ältesten immerhin noch stärker ausgeprägt, als in der jüngsten. (Kohli, 2002)

#### 4.4.2.2.2.

#### **Hoher Wert der zwei nachberuflichen Tätigkeiten Pflege/ Enkelkinderbetreuung und Ehrenamt**

Vieles von dem, was ältere Menschen gerade in diesen beiden nachberuflichen Tätigkeiten produzieren sind typische Frauenaktivitäten, die die Gesellschaft generell nicht hoch schätzt (Baltes, 1996). In einer berufsorientierten Welt und bei dem gesellschaftlichen Ruf nach einer Wiederverpflichtung des Alters muss um so mehr der hohe produktive Wert

herausgestrichen werden, den Ältere für die Gesellschaft in den zwei oben betrachteten Bereichen schon erbringen, denn gesellschaftliche Veränderungen werden auch durch die gesellschaftliche Einstellung gegenüber der Rolle der Frau und gegenüber alten Menschen beeinflusst (Baltes, 1996).

FALL rechnet die jährlich vorwiegend unentgeltlich geleisteten Stunden der über 59jährigen Befragten auf die Gesamtbevölkerung zwischen 60 und 85 Jahren hoch, somit ergaben sich rund 3,5 Milliarden Stunden. Bei einem Stundensatz von ca. 11,75 Euro (23 DM) – also dem durchschnittlichen Nettostundenlohn von regulär Beschäftigten in Organisationen ohne Erwerbscharakter (Wohlfahrtsverbände, Parteien) im Jahre 1996 – ergab sich ein Wert von rund 41,4 Milliarden Euro (81 Mill. DM). Das entspricht etwa 21 % der im Jahr 1996 geleisteten Zahlungen der gesetzlichen Altersversorgungssysteme. (Künemund, 2000) Ältere sind also keineswegs nur passive Empfänger von sozialstaatlichen oder familiären Leistungen und somit eine „Alterslast“. Sie tragen selbst in beträchtlichem Maße zum wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wohl bei. (Kohli, 2002)

Die privat geleistete produktive Tätigkeit der Pflege bzw. Betreuung von pflegebedürftigen Angehörigen, die häufig bis an die Belastbarkeitsgrenzen der Pflegepersonen geht, ist das häufigste Tätigkeitsfeld nach dem Beruf.

Die Gefahr der Instrumentalisierung des freiwilligen Engagements Älterer in der Debatte um Generationengerechtigkeit verdeutlicht die Arbeitsgemeinschaft „Engagement und Partizipation“ des 5. Altenberichts 2005 (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Bei knapper Finanzierung sozialer Sicherungssysteme wird der Ruf nach einer Aktivierung Älterer immer lauter. Somit sollte die Gerontologie nicht müde werden, auf die hohe materielle und immaterielle Transferleistung gerade im Bereich der familiären Pflege (s. S. 206) als immensen Beitrag zur Gesellschaft hinzuweisen.

#### **4.4.2.2.3. Pflege von erwachsenen zu Pflegenden/ (Enkel)Kinderbetreuung**

Aus dem **Generationenvertrag** ergibt sich die Verpflichtung der Generationen zu Leistung und Gegenleistung (Birg, 2004). Dieser Vertrag ist sowohl gesetzlich festgelegt als auch durch Normen und Werte geprägt. Er ist eine Übereinkunft, der zufolge die mittlere Generation für den Unterhalt der noch nicht erwerbstätigen Kinder und der nicht mehr erwerbstätigen Älteren sorgt. Dafür erhofft man sich selbst im Alter eine entsprechende Versorgung. (Kleinhenz 1997 in Deutscher Bundestag, 2002)

Dieser Generationenvertrag ist in Gefahr, denn dessen Funktionsfähigkeit hängt entscheidend vom Größenverhältnis aufeinander folgender Generationen ab (Birg, 2004). Die mittlere Generation ist durch verlängerte Ausbildungszeiten und unzuverlässige Berufseinstiege ihrer Kinder immer länger verpflichtet für diese zu sorgen. Gleichzeitig verlängert sich aufgrund der gestiegenen Lebenserwartung (s. 2.2.2.4.2., S. 20) die Dauer der Versorgung der älteren



Menschen. Darüber hinaus unterliegt auch die mittlere, versorgende Generation diskontinuierlichen Berufsverläufen und der Auflösung des Normalarbeitsverhältnisses. Somit stehen weniger materielle Ressourcen zur Verfügung. Es besteht die Gefahr, dass das heutige Niveau der Alterssicherung so nicht mehr aufrechterhalten werden und die mittlere Generation zunehmend nicht mehr erwarten kann, im eigenen Alter ebenso bedacht zu werden (Kohli, 2002). Der demographische Wandel verlangt, diesen Vertrag angesichts der Verschiebungen im Altersaufbau neu auszuhandeln (Zander, 2005). Somit bleibt neben dem Generationenvertrag als intergenerationelle Solidarität und als Tauschverhältnis im Bereich der Rentenversicherung (Rürup 1999 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002) ein erheblicher Beitrag des Generationenvertrages innerhalb familiärer Netzwerke, und das nicht nur in Richtung Jung nach Alt, sondern in erheblichem Maße in Richtung Alt zu Jung. Schon Erikson (1994) hob für das Alter die Bedeutung der Generativität und somit einer Interaktion innerhalb der familialen Generation besonders hervor.

Der I. Alterssurvey 1996 zeigte, dass dem öffentlichen Generationenvertrag ein privater Transferfluss in umgekehrter Richtung entgegensteht und ein Teil des öffentlichen Transfers die Älteren unmittelbar an die Jüngeren wieder zurückgeben. Im Jahr 1996 waren das rund 9 % der im Jahr geleisteten Zahlungen zur gesetzlichen Altersvorsorge, eine jährliche Transfersumme von 34,3 Milliarden DM[sic]. (Kohli, 2002)

Dabei spielt nicht nur die ökonomische Geberrolle der Älteren im Generationenkontext eine Rolle, so wie ihn neben dem I. Alterssurvey 1996 auch die BASE demonstriert (Wagner et al., 1999a) oder das Freizeit-Forschungsinstitut von Opaschowski (2005) in Repräsentativbefragungen herausfand. Vielmehr spielen die zahlreichen, immateriellen Pflegeleistungen gerade der mittleren Generationen für die Enkel und zu pflegenden älteren Angehörigen (Zander, 2005) in ihrer sogenannten „Sandwich – Position“ eine Rolle. Die repräsentative Studie von Infratest Sozialforschung München zur Pflege im häuslichen Bereich im Jahr 2002 zeigt auf, dass mit 60 % die Mehrheit der Hauptpflegepersonen bereits 55 Jahre oder älter ist (Schneekloth, 2004). Die Frage ist, in wie weit diese gestresste „Sandwich-Generation“ dann auch die Kraft hat, noch freiwilliges Engagement zu leisten?

Die **Generationenbeziehungen** als meist soziale Interaktionen zwischen verschiedenen Generationen leisten mit der gegenseitigen Unterstützung und der Pflege von Kontakten (Deutscher Bundestag, 2002) einen wichtigen Beitrag zum intergenerationellen Zusammenhalt. Diese Arbeit in persönlichen Netzwerken, zu denen (Ehe-)Partner, Kinder und Eltern, weitere Verwandte und Freunde gehören (Kohli; Künemund, 1996) und die systematische Hilfeleistung durch Ältere in sozialen Netzwerken ist ebenfalls Ausdruck einer Produktivität des Alters (Kohli; Künemund, 1996; Zander, 2005).

- Eine interviewte Seniorin, die eigenes ehrenamtliches Engagement rigoros ablehnt, beantwortet nach einigem Zögern die Frage, was sie unter ihrem „produktiv sein“ versteht, neben dem für sich selbst sorgen mit (s. 6.3., S. A51):

*„Jetzt muss ich ja fast noch dazu sagen, das ist aber ja nur einmal im Jahr oder zweimal, für meine Bekannte als Beispiel, wenn sie in Urlaub ist, die Blumen pflege, ist für mich auch [produktiv, d.V.] ... Ich muss zwar Stückchen weiter, nicht unbedingt meine Nachbarin, aber trotzdem, es ist ne Nachbarschaftshilfe“ (Frau M - 2.1.1., 349 – 353).*

#### **4.4.2.2.3.1. Pflege von erwachsenen zu Pflegenden**

Das nachberufliche Tätigkeitsfeld der Pflege stellt eine hohe zeitliche und funktionale Belastung gerade der mittleren und älteren Generationen dar. Rund 1,4 Millionen pflegebedürftige Menschen werden in Deutschland privat betreut. Die 2002 von Infratest Sozialforschung München im Auftrag des BMFSFJ erneut durchgeführte Studie zu „Möglichkeiten und Grenzen einer selbständigen Lebensführung hilfe- und pflegebedürftiger Menschen“ ergab, dass die Pflege im Privathaushalt insgesamt sowohl dem Wunsch der Pflegebedürftigen als auch dem der Pflegenden entspricht. Zwar nutzen 36 % der Befragten die Pflegeleistungen von professionellen Helfern. Bei 64 % wird die notwendige Hilfe aber ausschließlich privat erbracht und nur gegebenenfalls um Hauswirtschaftshilfen ergänzt. (Schneekloth, 2004) leider werden auch entlastende oder unterstützende Hilfsangebote für pflegende Angehörige und die teilstationären Angebote wie Tagespflege nur geringfügig genutzt (ebenda). Nach den Ergebnissen des Deutschen Institutes für Wirtschaftsforschung (2004) und Infratest Sozialforschung München im sozioökonomischen Panel (SOEP) beteiligten sich im Jahr 2003 rund 5 % aller erwachsenen Männer durchschnittlich ca. 2,5 h und knapp 8 % aller erwachsenen Frauen durchschnittlich 3,0 h an der Versorgung Pflegebedürftiger. Laut dem 2. Alterssurvey 2002 bleibt bei den Männern die Pflegetätigkeit mit zunehmendem Alter eher konstant als bei den Frauen, da nimmt sie mit zunehmendem Alter ab (Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05). Die systematische Hilfeleistung an Kranken und Pflegebedürftigen insbesondere im Rahmen der Familie gehört somit zu den wichtigsten nachberuflichen Tätigkeiten (Kohli; Künemund, 1996). Dass dabei eher die (Ehe-)Partner die Pflegeleistungen erbringen, zeigt die BASE – Studie. Die im Durchschnitt 56 Jahre alten „Kinder“ erbrachten nur 8 % der Betreuungsleistungen (Haushalts-, Einkaufs- und Pflegehilfen), wenn alte Menschen zu Hause gepflegt wurden, meistens erfolgte die Pflege von den Ehepartnern bzw. von professionellen Pflegediensten. (Mayer; Wagner 1999 zitiert nach Mayer et al., 1999) Allerdings werden 40 % der Hilfe- und Pflegebedürftigen nach eigenen Angaben emotional durch die Kinder unterstützt, 65 % erhielten praktische Hilfen wie z.B. bei der Organisation der Pflege (Gilberg 1996 zitiert nach Mayer et al., 1999) durch ihre Kinder, die sich dann häufig im dritten Lebensalter befinden.

#### **4.4.2.2.3.2. (Enkel)Kinderbetreuung**

Auch die Betreuung von Kindern und vor allem Enkelkindern bindet ein erhebliches Maß an Zeit und ist ein nachberuflicher Tätigkeitsbereich, den die jungen Alten (hier 55 - 69) laut dem 1. und 2. Alterssurvey am stärksten verrichten (Kohli, 2002; Künemund, 2005,

[www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05). Das vor allem im Osten Deutschlands, denn das DZA ermittelte 1996 für die neuen Bundesländer, dass von den 55- 69jährigen 76 % Großeltern sind, in den alten Ländern waren es nur 52 % (zitiert nach MASGF, 2005). Es ist eine typische Form der Hilfe Älterer für Jüngere und schließt auch außerfamiliäre Hilfs- und Unterstützungsformen wie die Beaufsichtigung von Kindern als Nachbarschafts- und Hausaufgabenhilfe ein (Tews, 1996). Der Zeitaufwand für die Betreuung von Kindern ist wie aufgezeigt (s. S. 207) geringer als für die Pflege, aber noch deutlich höher als für ein freiwilliges Engagement. Dabei investieren Frauen auch hier mehr Zeit in die Betreuung als die Männer (Kohli; Künemund, 1996; Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05).

#### **4.4.2.2.3.3. Einfluss sich verändernder familiärer Strukturen auf die innerfamiliären Pflegeleistungen**

Wenn familiäre Bindungen abnehmen, die Singularisierung zunimmt (s. 2.2.4.3., S. 20) und die Modernisierung der Familie als Übergang von der Mehrgenerationenfamilie zur Kernfamilie beschrieben wird, führt das zu einer Lockerung der Beziehungen zu den älteren Generationen und zu zunehmender Isolation (Kohli, 2002)? Die Frage zur Isolation verneinen derzeit noch aktuelle Studien. Bezüglich der Haushaltsstruktur bestätigt sich die Abnahme familiärer Bindungen. Das Zusammenwohnen erwachsener Generationen im gemeinsamen Haushalt ist laut den Alterssurveys (Kohli, 2002; Hoff, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) zur Ausnahme geworden. Das hat sicher auch mit der Größe der zur Verfügung stehenden Wohnfläche zu tun. Der Bericht über die Lebenslage älterer Menschen in Brandenburg aus dem Jahr 2005 gibt den Anteil an Wohneigentum bei privaten Haushalten in Brandenburg z.B. mit nur 40 % an, bei den Älteren liegt er sogar nur bei 36 % (MASGF, 2005), d.h. die Wohnverhältnisse lassen häufig ein Zusammenleben von erwachsenen Generationen gar nicht zu, so dass die häufigste Haushaltsform im Land Brandenburg im Alter die Ein- und Zweipersonenhaushalte sind (ebenda). Fast alle im 2. Alterssurvey 2002 befragten Menschen im Alter von z.B. 70-85 Jahren leben entweder mit einem Partner ohne die erwachsenen Kinder (50 %) oder zu 43 % sogar allein, die 2 oder 3-Generationen-Familie z.B. tritt nur äußerst selten auf (Hoff, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05). Im Vergleich der beiden Alterssurveys 1996 und 2002 hat sich der Anteil der Alleinlebenden und der Paarhaushalte ohne Kinder erhöht. Deutschland zeichnet sich jetzt schon im internationalen Vergleich durch einen außergewöhnlich hohen Anteil von Einpersonenhaushalten aus. (ebenda) Allerdings kann von einer räumlichen Isolation der Eltern von ihren Kindern nur in einer Minderheit die Rede sein, da die Mehrheit der Kinder in unmittelbarer Nachbarschaft oder weniger als zwei Stunden entfernt wohnt. Die veränderte Haushaltstruktur ist also laut 1. Alterssurvey 1996 kein Beweis dafür, dass sich Generationenverhältnisse auflösen. (Kohli, 2002) Auch der 2. Alterssurvey 2002 schließt hier an und zeigt auf, dass fast die Hälfte der erwachsenen Kinder der 70-85jährigen im selben Ort wohnen, sich insgesamt aber die Wohnentfernungen der

erwachsenen Kinder zu ihren 40–85jährigen Kindern in den letzten 6 Jahren deutlich erhöhten (Hoff, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05).

Für die Pflege und den Kontakt zu den Enkelkindern lässt der demographische Wandel (s. 2.2.2.4.1., S. 12) mit den abnehmenden Geburtenzahlen auch weniger Großeltern - Verpflichtungen vermuten. Zukünftige familiäre Netzwerke werden kleiner sein als heute. (Hoff, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) Das Problem verschärft sich in Ostdeutschland, wo zu den niedrigen Geburtenraten der Wegzug gerade der jüngeren Generation in die alten Bundesländer hinzukommt. Somit können, selbst wenn es in diesen Familien Enkelkinder gibt, aus Gründen der Entfernung keine Enkelkinderdienste erledigt werden.

Die zunehmende Hochaltrigkeit wird die Pflegeleistungen der Menschen im dritten Lebensalter anheben, das prognostiziert z.B. das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung mit einer Million mehr Pflegebedürftigen im Jahr 2020 (Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung, 2004).

Die immer kleineren familiären Netze werden zur Abnahme an intergenerativer Produktivität führen (Tews, 1996). Das Sozialministerium Brandenburg prognostiziert, dass durch Wegzug gerade junger Frauen und durch die späte Geburt bzw. Kinderlosigkeit alte Menschen auf weniger familiäre Ressourcen und Unterstützung zurückgreifen können (MASGF, 2005). Hinzu kommt, dass gesellschaftliche Individualisierungsprozesse zunehmend auch die familialen Unterstützungspotentiale in Frage stellen würden (Motel-Klingebiel et al., 2005).

Es scheint prinzipiell denkbar, dass innerfamiliäre Produktivität zumindest zum Teil durch außerfamiliäre ersetzt werden kann. Noch zeigt eine internationale Vergleichsuntersuchung älterer Menschen (> 75 Jahre) des DZA zu dem Verhältnis familiärer zu wohlfahrtsstaatlicher Unterstützung (Haushaltshilfe, Einkaufshilfen, pflegerische Unterstützung) in den Ländern Norwegen, England, Spanien, Israel und Deutschland (n= 1.297) der Jahre 2000- 2003, dass diese Hilfen weniger von Freunden, Bekannten oder Nachbarn erbracht werden sondern hauptsächlich von Familie oder Wohlfahrtsstaat (ebenda). Interessant scheint im internationalen Vergleich zu sein, dass der Ruf nach dem Wohlfahrtsstaat in Deutschland wenig ausgeprägt ist. Das Unterstützungssystem wird von der Familie dominiert. Dieses familienzentrierte Muster ist für Europa (mit Ausnahme Spaniens) nicht typisch. Gefragt nach der Verantwortung bei einsetzendem Unterstützungsbedarf (finanzielle Unterstützung, instrumentelle Hilfen, Pflege) zeigt sich, dass diese in Deutschland dem Wohlfahrtsstaat am seltensten von allen 5 Ländern zugeschrieben wird. Die Verdrängungsthese, dass beim Ausbau staatlicher Hilfen informelle Leistungen verdrängt werden, konnte sowohl im internationalen Vergleich als auch für Deutschland durch die Studie abgewiesen werden. (ebenda) Ein „Krieg der Generationen“ wird nicht ausbrechen. Opaschowski's (2005, S. 8) Studien zu den Generationenleistungen der jüngeren, mittleren und älteren Generation ergaben eine lange Phase des Generationenfriedens sowohl bei den materiellen als auch bei den persönlichen Hilfen. Aufgrund hoher Scheidungsraten, Kinder- und Enkellosigkeit werden

die familiären Bindungen abnehmen. Soziale Netze außerhalb der Familie zu knüpfen und sich stabile Freundeskreise, verlässliche, nicht verwandte soziale Netze auch generationsübergreifend aufzubauen werden stärker gefordert sein (Opaschowski, 2005). Dies zeigt für die vorliegende Forschungsarbeit zwei Dinge auf. Zum einen wird das Engagement für andere als „Kitt einer Bürgergesellschaft“ (s. 4.5.1., S. 214) immer wichtiger, um verlässliche soziale Strukturen aufzubauen und die Solidarität auch außerhalb von Familie zu fördern. Und zum anderen ist die Ausübung von Engagement selbst schon als eine soziale Bereicherung und persönliche Einbindung in neue Austauschbeziehungen zu anderen zu sehen und beugt zunehmenden familiären Beziehungsverlusten vor.

---

Nachberufliche Produktivität ist differenziert und vielfältig. Darauf wurde in den vorangegangenen Kapiteln ausdrücklich hingewiesen.

Die Forschungsarbeit greift sich im Kapitel 4.5. einen Schwerpunkt nachberuflicher Tätigkeit näher heraus: das freiwillige Engagement, da sie sich mit den Veränderungen von Altersbildungsinstitutionen beschäftigt, die diese *EINE* mögliche Produktivität vor allem des neuen, aktiven Alters unterstützen sollen.

## 4.5. Freiwilliges Engagement Älterer

Der Erkenntnisstand bezüglich des freiwilligen Engagements älterer Menschen verbesserte sich mit dem „Modellprogramm Seniorenbüro“ Mitte der 1990er Jahre (s. BMFSFJ 1999), mit dem 1. Freiwilligensurvey 1999 ( $n = 14.922$ ; s. Rosenblatt 2001), mit der Vergleichsdatensammlung des 2. Freiwilligensurvey 2004 ( $n = \text{ca. } 15.000$ ; s. BMFSFJ; TNS Infratest 2005 und 2005a), mit den Ergebnissen aus dem 1. Alterssurvey von 1996 (s. Kohli; Künemund 2000b) und 2. Alterssurvey 2005/2006 (s. [www.dza.de](http://www.dza.de)) und durch die internationale Vergleichsstudie zu Tätigkeitsfeldern nach dem Ausscheiden aus dem Beruf (s. Kohli; Künemund 1996) erheblich.

Leistungsfähigkeiten im sozialen, emotionalen und kognitiven Bereich als psychologische Produktivität des Alters (s. 4.2.2.1., S. 187) wurden mehrfach schon erwähnt und deren inter- und intragenerationelle Bedeutung hervorgehoben. Nachfolgend wird das nachberufliche Tätigkeitsfeld Freiwilliges Engagement als produktives und leistungsfähiges „Tun für andere“ betrachtet.

### 4.5.1. Freiwilliges Engagement als gestaltete Zivil- und Bürgergesellschaft

Das Wort Civilis bedeutet öffentlich, den Staatsbürger betreffend (Schmidt, 1995a). Die Begriffe Zivil- und Bürgergesellschaft sind als Leitbegriffe zu verstehen, die bürgerschaftliche Aktivitäten in einem lebendigen, funktionierenden Gemeinwesen betonen (Rosenblatt, 2001). Die Idee der Zivilgesellschaft als einer vom Staat unterscheidbaren Handlungssphäre mit eigener Dynamik reicht bis in das 18. Jahrhundert zurück (s. u.a. Thiery, 2002).

Zum einen bezeichnet der Begriff Zivilgesellschaft ein wünschenswertes Ziel einer Gesellschaft, sich demokratisch zu organisieren und dementsprechend zu arbeiten (Kocka 2000 zitiert nach Strachwitz, 2003a).

Zum zweiten beschreibt der Begriff einen dritten Sektor, der weder vom Staat vollständig geregelt noch ausschließlich von Eigeninteressen der Teilnehmer gänzlich bestimmt sein sollte (Anheier u.a. 1997 zitiert nach Strachwitz, 2003a). Dieser dritte Sektor ergänzt den öffentlichen, dem Staat übertragenen Sektor und den Wirtschaftssektor, der sich durch das Eigeninteresse der Teilnehmer in staatlicher Regulierung entwickelt. Wird der dritte Sektor eng mit dem Begriff der **Zivilgesellschaft** verbunden, so wird hier neben Staat und Markt ein wünschenswerter Teil einer modernen politischen Ordnung beschrieben und somit eine normative Komponente benannt (Strachwitz, 2003a).

Die Zivilgesellschaft verspricht, Menschen als an der gesellschaftlichen Entwicklung Interessierte zu berücksichtigen. Damit unterstellt sie den Menschen eine gleichberechtigte Mitgliedschaft an der Gesellschaft und dass sie dementsprechend ihre Mitgliedschaftsrechte auch beanspruchen (Buckow, 1999).

Den institutionellen Kern der Zivilgesellschaft bilden nicht-staatliche und nicht-ökonomische Zusammenschlüsse auf freiwilliger Basis (Habermas, 1994). Das Lexikon der Politikwissenschaft benennt z.B. Bürgerinitiativen, Bürgerrechtsgruppen, Verbände und Interessengruppen, Kultur- und Bildungseinrichtungen, religiöse Vereinigungen, Entwicklungsorganisationen und Selbsthilfegruppen, die relativ autonom ihre Angelegenheiten organisieren und ihre Interessen artikulieren (Thiery, 2002). Das „Maecanata Institut für Philanthropie und Zivilgesellschaft“ an der Humboldt-Universität zu Berlin bezeichnet als Zivilgesellschaft die Summe der Organisationen und informellen Initiativen, die im öffentlichen Raum wirken und keinen Gewinn anstreben:

- Bürgerinitiativen und Menschenrechtsorganisationen
- International agierende Nichtregierungsorganisationen
- Wohlfahrts- und Sportverbände
- Naturschutz- und Jugendorganisationen
- Kultur- und Brauchtumsvereine
- Stiftungen / Bürgerstiftungen und
- Selbsthilfegruppen.

Sie sind auf Freiwilligkeit gegründet und bieten der Gesellschaft vor allem Zeit, Ideen und materielle Ressourcen (Ebermann et al., 2005, [www.maecanata.de](http://www.maecanata.de), 23.07.05).

Die Zivilgesellschaft vermittelt zwischen der Lebenswelt des Individuums und dem gesellschaftlichen System (Kessl, 2001) und wird seit den 1970er Jahren vor allem über die politischen Auseinandersetzungen in Osteuropa bzw. aus einem Perspektivwechsel in den westlichen Industriestaaten, bei welchem neue, weniger staatsfixierte Strategien progressiver Politik entwickelt wurden (Thiery, 2002), wiederbelebt.

Schmidt (1995a) bestimmt die Funktion einer Zivilgesellschaft als Eckpfeiler der politischen Praxis und Basis einer Demokratie. Zwischen Bürger und Regierung treten Institutionen, die zugleich Rechte schützen und Interessen authentisch vermitteln. Gesellschaftliche Interessen können sich in diesen öffentlichen, staatstunabhängigen Assoziationen frei organisieren und artikulieren, die Bürger können in ihnen mitwirken. Zivilgesellschaft ist also ein Teil der Gesellschaft, welcher durch das freiwillige Engagement der Bürger gestaltet wird und somit einen gleichwertigen dritten Part der Gesellschaft bildet (Strachwitz, 2003a), es ist ein kollektives Handeln und ein öffentlicher Diskurs zwischen Privatbereich und Staat (Thiery, 2002).

Der Begriff der **Bürgergesellschaft** bezeichnet die Gesellschaft dann insgesamt, die von den Bürgern in den Strukturen des Staates, des Marktes und der selbst ermächtigten und selbst organisierten Beiträge zum Gemeinwohl (Zivilgesellschaft) gestaltet wird (Strachwitz, 2003a). Im Spannungsfeld von Markt, Staat und Familie wird Bürgergesellschaft überall dort sichtbar, wo sich freiwillige Zusammenschlüsse bilden und an Gesellschaft teilgenommen und mitgestaltet wird (Olk 2001 zitiert nach Olk, 2003). Freiwilliges Engagement ist sozusagen das

Kernelement einer Bürgergesellschaft als ein Gemeinwesen, in dem sich die Bürger im Rahmen der politischen Demokratie selbst organisieren und auf das Gemeinwesen einwirken. Zur Bürgergesellschaft gehören nicht nur Organisationen und Vereinigungen des dritten Sektors sondern auch staatliche Institutionen, Gewerkschaften oder Unternehmen, sofern sie dem Leitbild der Bürgergesellschaft verpflichtet sind (Olk, 2003).

#### 4.5.2. Formen des freiwilligen Engagements in Deutschland

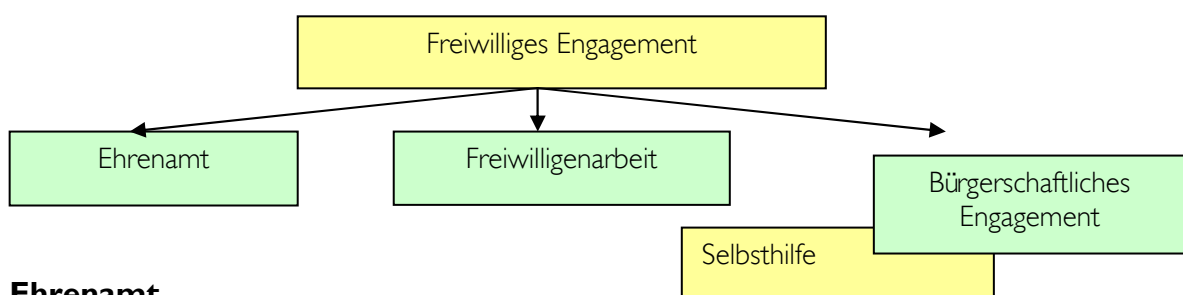
In Deutschland gab es vor dem bundesweiten 1. Freiwilligensurvey 1999 (s. Rosenblatt, 2001) keinen allgemein akzeptierten Begriff für das Gesamtfeld des freiwilligen Engagements (ebenda). Diese Untersuchung zum Ehrenamt führte zu einer terminologischen Weiterentwicklung des Begriffs Ehrenamt, den selbst Kohli und Künemund in ihrer Untersuchung zu nachberuflichen Tätigkeitsfeldern im Jahr 1996 (s. Kohli; Künemund, 1996) noch so eingeschränkt verwenden.

Die Verantwortung, die

*„Bürger .. – außerhalb ihrer beruflichen Tätigkeit und außerhalb des rein privaten, familiären Bereichs – .. im Rahmen von Gruppierungen, Initiativen, Organisationen und Institutionen“  
(Rosenblatt, 2001, S. 16),*

übernehmen wird als freiwilliges Engagement bezeichnet. Dieser Oberbegriff vereint als Ergebnis des 1. Freiwilligensurvey 1999 drei Bereiche, wobei die Selbsthilfe als Unterkategorie des bürgerschaftlichen Engagements platziert wird:

**Abb.4.4.:** Einteilung des freiwilligen Engagements in Deutschland  
(Rosenblatt, 2001; eigene Darstellung)



#### Ehrenamt

Unter ehrenamtlicher Tätigkeit wird gewöhnlich eine freiwillige, unentgeltliche Tätigkeit im Rahmen von Institutionen und Vereinigungen verstanden, in der konkrete, meist klar definierte Ämter und Funktionen ausgeübt werden (Rosenblatt, 2001; Backes, 1987). Handelt es sich um führende und verwaltende Tätigkeiten, so wird es als politisches Ehrenamt, helfende, praktische soziale Tätigkeiten werden als soziales Ehrenamt bezeichnet. Das politische Ehrenamt in Parteien, Verbänden und Vereinen vermittelt – anders als zumeist das soziale Ehrenamt – „faktisch 'Ehre' im Sinne von gesellschaftlichem Ansehen“ und stärkerer immaterieller und materieller Gratifikation (Backes, 1987, S. 119). Das soziale



Ehrenamt bringt zwar weniger Ehre und Ansehen als das politische, ermöglicht aber ebenso an einem wesentlichen Teil der Arbeitsgesellschaft teilzuhaben (Kohli; Künemund, 1996). Darüber hinaus gibt es vom Gartenverein bis zum Tierschutz diverse Möglichkeiten, ein Ehrenamt auszuüben.

*„Freiwilliges, ehrenamtliches Engagement ist .. häufig ganz unpolitisch, nämlich einfach Teil der Gemeinschaftsaktivität im persönlichen Lebensumfeld“ (Rosenblatt, 2001, S. 19).*

Diese Gemeinschaftsaktivität drückt sich besser im weiteren Teil des Terminus freiwilliges Engagement aus.

### **Freiwilligenarbeit**

Hier liegt die Betonung auf ehrenamtlicher *MITARBEIT* an den Aufgaben und Zielen von Institutionen und Vereinigungen (Rosenblatt, 2001), die gewöhnlich freiwillig und unentgeltlich ausgeübt werden. Beispiele sind die verschiedenen Freiwilligendienste im ökologischen oder sozialen Bereich, die Gestaltung gesellschaftlicher Räume im Stadtteil oder die Mitarbeit in Schule und KITA der eigenen Kinder. Hierunter zählen auch die von Otto et al. (2003) als Sonderformen bezeichneten Freiwilligendienste (z.B. Soziales oder Ökologisches Jahr), die anfangs zwar freiwillig gewählt wurden, dann aber verpflichtend durchgeführt werden müssen. Der Gestaltungsraum des sich Engagierenden scheint bei der Freiwilligenarbeit etwas weiter zu sein als beim klassischen Ehrenamt.

### **Bürgerschaftliches Engagement**

Bürgerschaftliches Engagement drückt sich in dem freiwilligen sozialen und politischen Engagement in Institutionen und Vereinigungen (Rosenblatt, 2001) aus. Gemeint sind damit meist selbstorganisierte Initiativen und Projekte oder die Selbsthilfe, die Mitglieder gleicher Betroffenheit vereint. Selbstständiges Arbeiten und sich selbst zu organisieren wird hier am stärksten abverlangt. Das bürgerschaftliche Engagement beinhaltet vor allem die gemeinwohlorientierten Aktivitäten, sich in Initiativgruppen, in Vereinen, Parteien und Gewerkschaften bis zur Vorstandstätigkeit in gemeinnützigen Organisationen zu engagieren, es sind Bürgerinitiativen, Beiräte, „Runde Tische“ zu gründen, um öffentliche Aufgaben und Anliegen zu erledigen (Backhaus-Maul et al., 2003).

Der bürgerschaftliche Charakter umfasst alle drei Säulen freiwilliger Tätigkeit, das ergibt sich aus den Motiven für das jeweilige Engagement. Wer sich freiwillig engagiert, ob im Ehrenamt, als Freiwilligendienst oder in einer bürgerschaftlichen Projektgruppe, übernimmt Verantwortung für andere und handelt zugehörig zum politischen Gemeinwesen als Bürger (Münkler 2000 zitiert nach Olk, 2003).

Da nicht jedes „Beziehungsnetzwerk“ sozial und bürgerschaftlich gestimmt ist (z.B. rechtsextreme Netze), benennt Roth (2003, S. 24) zwei Zusatzbedingungen, um vom bürgerschaftlichen Engagement zu sprechen: erstens müssen der Bürgerstatus und die

Bürgerrechte von Staat und Markt und auch von den Bürgern anerkannt sein und zweitens muss das Engagement öffentlich und im Sinne des Gemeinnsinns erfolgen, oder zumindest dem Gemeinwohl dienlich sein.

So schließen Otto et al. (2003) zum Beispiel die **Nachbarschaftshilfe** als Bürgerengagement aus, denn sie würde exklusive Zugangsregelungen verlangen und ihr würden die Kriterien der Öffentlichkeit und der Nutzen für Dritte fehlen.

Eine klare begriffliche Trennung wird nicht gelingen. Wenn z.B. in einer Bürgerinitiative ein Sprecher gewählt werden muss, verkörpert dieser neben dem bürgerschaftlichen Engagement eben auch das Ehrenamt als Bürgerinitiative-Sprecher. Und selbst Nachbarschaftshilfe ist Verantwortungsübernahme für andere und handelt für den Gemeinnsinn, wenn dadurch z.B. andere, staatliche (Pflege)dienste noch nicht gebraucht werden sondern die Bürger sich gegenseitig Hilfe und Unterstützung geben.

Der Begriff freiwilliges Engagement scheint sich im Selbstverständnis der freiwillig Tätigen zu etablieren, denn der 1. Freiwilligensurvey 1999 (n = 14.922) weist aus, dass die von Freiwilligen ausgeübten Tätigkeiten von ihnen selbst nur zu 32 % als „Ehrenamt“ bezeichnet werden. 48 % aller Freiwilligen bezeichnen ihre Tätigkeit als „Freiwilligenarbeit“, nur 6 % als „Bürgerengagement“ (Rosenblatt, 2001).

Für die sich engagierenden Senioren sieht es etwas anders aus. Brendgens und Braun (2001) eruierten aus den Daten des 1. Freiwilligensurvey 1999, dass die über 60jährigen ihr Engagement eher als „Ehrenamt“ bezeichnen als jüngere Generationen. Freiwilligenarbeit wurde häufig bei den Engagementbereichen Sport und Freizeit benannt, Ehrenamt häufiger in Feldern der Politik, der Justiz, des Rettungswesen und im Sozialen. Die Älteren bleiben dem traditionellen Termini auch noch im 2. Freiwilligensurvey 2004 (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06) verbunden.

In der vorliegenden Forschungsarbeit wird der Oberbegriff freiwilliges Engagement genutzt, weil generell die Unterstützungsmöglichkeiten für alle Facetten des freiwilligen Engagements durch veränderte Altersbildungsinstitutionen interessieren.

#### **4.5.3. Zunehmende Diskussion um das freiwillige Engagement Älterer**

Maaser (2006) beschreibt drei Varianten der Verantwortungsaktivierung: die wohlfahrtsgesellschaftliche, die den Wohlfahrts- und den informellen Sektor aufwertet; die bürgergesellschaftliche Variante, die die Gesellschaft im Sinne von „mehr Demokratie wagen“ aktiviert und die gemeinschaftsorientierte Variante, die der für die Individuen wichtigen Gemeinschaftsbildung eine zentrale Bedeutung zuspricht.

Bei allen Aktivierungsversuchen, eine Zivilgesellschaft auszuformen, die jenseits des Staates Verantwortung übernimmt, ist zu bedenken, dass in Deutschland der Staat zum Ende des 2. Weltkrieges viele gesellschaftliche und bürgerschaftliche Aufgaben in staatlicher

Verantwortung übernahm und so der Bürgerschaft viel abnahm (Kunz, 2003). Zwischen den 1970er und Ende der 1990er Jahre hat sich z.B. die Zahl der Hauptamtlichen in den Wohlfahrtsverbänden nahezu verdreifacht (Sachße 2000 zitiert nach Roth, 2003). Somit ist die Rückgabe staatlicher Aufgaben an die Bürger und die Überführung einmal abgenommener Aktivitäten in wieder bürgerschaftliche Verantwortungen eine schwierige Aufgabe.

Bei allen Aktivierungsversuchen spielt auch zunehmend das freiwillige Engagement Älterer eine Rolle. Das kommt zum einen durch die steigende Anzahl der Älteren, die dem Staat mit ihrem Engagement und ihren ökonomisch, sozial und gesundheitlich guten Voraussetzungen noch zur Seite stehen könnten (s. 2.4.1.1., S. 31).

Zum anderen will man zukünftiges Engagement aufgrund des demographischen Wandels gesellschaftlich sichern, denn es drohen empfindliche Lücken bei sozialen und anderen Diensten (Mai, 2004). Der Beitrag Zivildienstleistender sei hier stellvertretend genannt, die einen großen Teil fürsorglicher Leistungen dem Staat abnehmen. Verringert sich die Zahl derer in den nächsten Jahren aufgrund des Geburtenrückganges, droht eine empfindliche Lücke in der Versorgung von zunehmend alten und behinderten Menschen.

Des Weiteren ergibt sich die Forderung nach dem Engagement Älterer und Nutzung ihrer frei werdenden Zeit- und Wissensressourcen aufgrund des massenhaft freigesetzten Humankapitals, weil berufliche Arbeit knapp ist (Iben, 1999).

Und viertens soll das, was Staat und Markt nicht mehr bezahlen können, durch freiwilliges Engagement abgedeckt werden (Mai, 2004).

Altenpolitisch ist in einer alternden Gesellschaft eine aktive Integration Älterer über den Privatbereich hinaus (Kohli; Künemund, 2001) sicher als positiv zu sehen. Neben der implizierten Einsparung von Geldern könnte hier also aus der haushaltspolitischen Not durchaus eine positive zivilgesellschaftliche Tugend werden (Mai, 2004). Zivilgesellschaftliche Bewegungen werden aber in der gewünschten Intensität sich nur entwickeln, wenn die Wünsche und Bedürfnisse der Älteren zum Tragen kommen, wenn es zu einer Neubestimmung von Arbeit kommt und freiwilliges Engagement insgesamt eine Aufwertung erfährt (Iben, 1999; s. 4.6.2.3., S. 245).

#### **4.5.4. Freiwilliges, nachberufliches Engagement**

##### **4.5.4.1. Freiwilliges Engagement aller Altersgruppen**

Mit dem 1. Freiwilligensurvey 1999 (Rosenblatt, 2001) und 2. Freiwilligensurvey 2004 (s. BMFSFJ; TNS Infratest; 2005 und 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06) wird ein einheitliches Bild zum freiwilligen Engagement erstmalig möglich.

Für alle Altersgruppen hält der 1. Freiwilligensurvey 1999 (n= 14.922) fest, dass 34 %, also jeder dritte Bundesbürger sich freiwillig in Vereinen, Initiativen, in Projekten oder in der Selbsthilfe engagiert. Dabei wird oft ein Mehrfachengagement von 1,6 pro engagierter Person

angegeben (Rosenblatt, 2001). Dieses Mehrfachengagement erhöhte sich vom Jahr 1999 bis zum Jahr 2004 von 37 auf 42 % (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06). Für das Bundesland Brandenburg wurden 28 % Engagierte ermittelt (Gensicke, 2003).

- Die Befragten an wissenschaftlicher Weiterbildung (s. Forschungsteil A, 6.2.2.3., S. A24) in der Niederlausitz bestätigen mit 38 % ( $n = 29$ ) das häufig auftretende Mehrfachengagement schon Engagierter des 1. Freiwilligensurveys 1999 in verschiedenen Institutionen und Inhaltsbereichen.
- Von den Interviewten erwähnten sogar 8 der 14 Engagierten (knapp 60 %) dieses Mehrfachengagement, allerdings wurden für die Interviews auch außergewöhnlich aktive Ältere ausgewählt (s. Forschungsteil B, 6.3.1.2.2.2., S. A54).

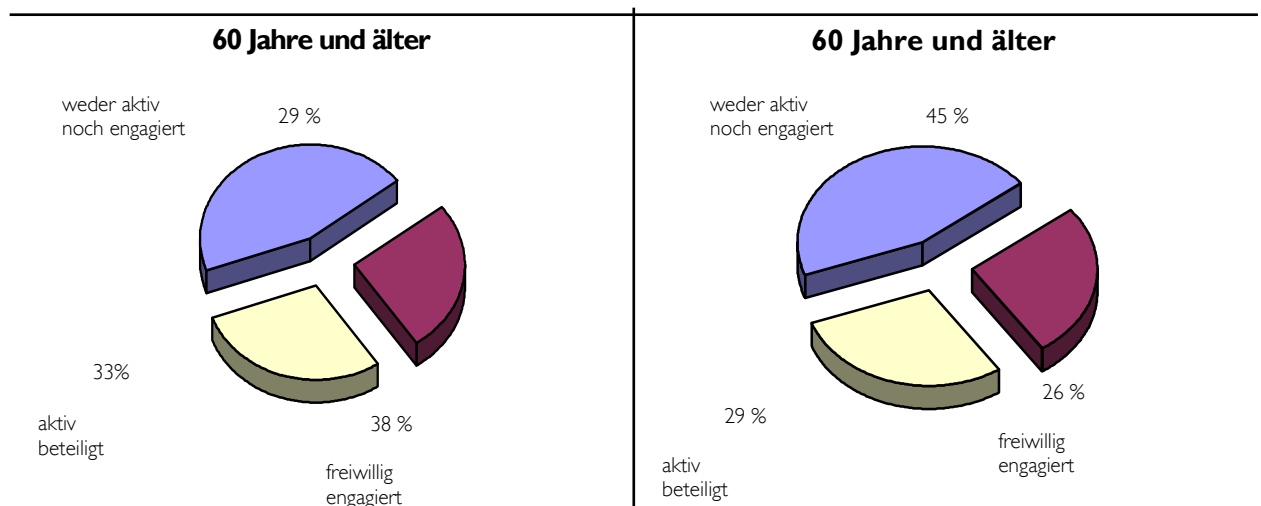
Im 2. Freiwilligensurvey 2004 ( $n = 15.000$ ) werden 2 % (36 %) mehr Engagierte in den letzten 5 Jahren angegeben, die sich ab 14 Jahren freiwillig engagieren (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05). Damit bewegt sich Deutschland im oberen Mittelfeld vergleichbar entwickelter Länder der Welt und Europas (ebenda; Backhaus-Maul et al., 2003).

#### 4.5.4.2. Freiwilliges Engagement Älterer

Für die Gruppe der über 60jährigen Menschen ergibt sich folgende Abbildung 4.5. Auch die Gruppe der 50 bis 59jährigen wird betrachtet, da sie zukünftig diejenigen sein wird, die in die nachberufliche Altersphase einsteigt oder sich durch die Entberuflichung (s. 2.5.1.2., S. 38) schon in dieser befindet.

Der Freiwilligensurvey unterschied zwischen einer lediglich aktiven Beteiligung der Älteren in Vereinen, Projekten und Initiativen und einer Übernahme auch freiwilliger oder ehrenamtlicher Aufgaben in diesen Engagementorganisationen.

**Abb.4.5.: Umfang und Potential des freiwilligen Engagements der Senior/innen und der 50- bis 59jährigen, 1. Freiwilligensurvey 1999 ( $n = 14.922$ )**  
(ISAB - Institut Köln 2000 zitiert nach Brendgens; Braun, 2001; eigene Darstellung)



26 % aller befragten **über 60jährigen** Senioren gaben an, sich ehrenamtlich oder freiwillig in Vereinen, Projekten und Initiativen zu beteiligen, die sie aktiv nutzen. Dieses Engagement liegt um ca. 11 Prozentpunkte unter dem jüngerer Altersgruppen.

Die **50-59jährigen** engagieren sich laut dieser Studie sogar zu 38 %, sie machen die Gruppe des höchsten Engagements aller Altersgruppen aus. Bei den 14 - 49jährigen beteiligen sich vergleichend 37 % an freiwilligen Tätigkeiten (Brendgens; Braun, 2001).

Betrachtet man nur die Gruppe der **60- 69jährigen** so ergibt sich eine Engagementquote von 31 %. Das sind 7 Prozentpunkte unter dem Engagement der jüngeren Altersgruppe 50 – 59 Jahre und eine fast genauso häufige freiwillige Tätigkeit wie der Durchschnitt aller Befragten (34 %; ebenda).

Die 26 % Engagementquote der über 60jährigen insgesamt zeigt, dass mit zunehmendem Alter Engagement deutlich abzunehmen scheint (s. 4.5.4.4.1., S. 226). Tatsächlich sinkt der Anteil der Engagierten erst ab dem 75. Lebensjahr unter 20 % (Brendgens; Braun, 2001) und er geht vor allem aus gesundheitlichen Gründen zurück (BMFSFJ, 2001).

Ähnliche Ergebnisse zeigen die Berliner Altersstudie, in der von allen 70-100jährigen Befragten lediglich noch 11 % ehrenamtlich tätig sind (Mayer et al., 1999) und eine Studie von Naegele und Rohleder (2001 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002), die im Jahr 1998 die Engagementquote in Nordrhein-Westfalen bei den über 70jährigen mit knapp 19 % angab.

Auch die Forschungsgruppe INFAS (BMFSFJ, 2004; INFAS, 2001, s. 3.7.1.1., S. 152) eruierte, dass die 50-75jährigen Befragten (n = 1.991) zum Zeitpunkt der Befragung im Jahr 1999 zu 27 % eine ehrenamtliche Tätigkeit ausübten, mehr als die Hälfte der Befragten verfügte über Erfahrungen mit den unterschiedlichen Formen des freiwilligen Engagements.

Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern seien hier nur kurz erwähnt.

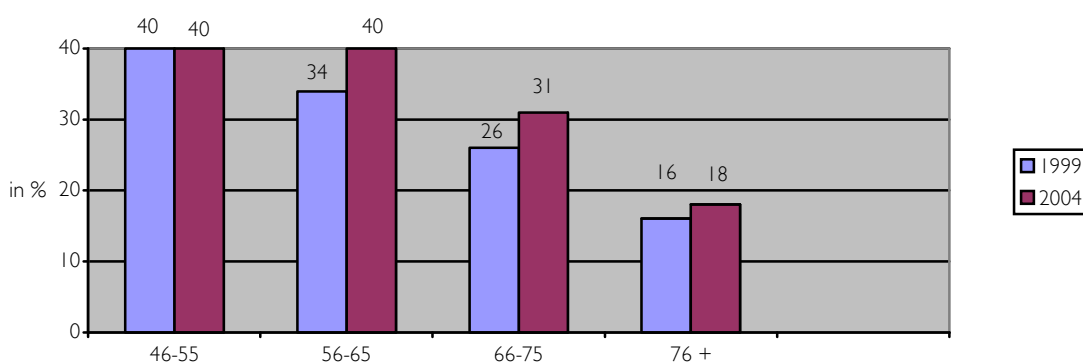
Die Frauen sind traditionell eher im sozialen, kirchlichen und erzieherischen Bereich zu finden als die Männer. Auch lag deren Anteil im 1. Freiwilligensurvey 1999 9 Prozentpunkte unter dem der freiwillig engagierten älteren Männer, dies zeigt sich auch schon in der Altersgruppe der 50-59jährigen untersuchten Personen. (Brendgens; Braun, 2001). Ob dieses weniger Engagement mit der höheren Pflegebelastung der Frauen in den anderen nachberuflichen Tätigkeitsfeldern zusammenhängt (s. 4.4.2.2.2., S. 206) oder ob das häufigere Engagement der Männer mit deren kontinuierlicherem Berufsleben (den Zusammenhang zeigt Kap. 4.5.4.4.3., S. 228) zusammenhängt, lässt sich nur vermuten.

Generell stimmen das Engagement und die Engagementbereitschaft Älterer positiv, denn auch der Vorabbericht des 5. Altenbericht 2005 zu „Engagement und Partizipation Älterer“ spricht sowohl von einer gestiegenen Bereitschaft Älterer sich zu engagieren als auch von einem gestiegenen realen Engagement Älterer seit den 1980er Jahren (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05).

Der 2. Freiwilligensurvey 2004 arbeitete im Vergleich zum 1. Freiwilligensurvey 1999 heraus, dass Ältere öffentliche Angelegenheiten zunehmend aufmerksamer wahrnehmen und dass das politisch-öffentliche Interesse deutlicher höher ausgeprägt ist als in den jüngeren Altersschichten (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005b, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

Über diese politisch-öffentlichen Interessen und zunehmenden Gemeinschaftsaktivitäten in Einrichtungen und Vereinen (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005b, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06) engagieren sich ältere Menschen ab 56 Jahren in den letzten 5 Jahren auch immer stärker und werden öffentlich aktiv (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05), als Ursache wird hier auch die erlebte politische Mobilisierung der 1960er und 1970er Jahre der heute 60- 69jährigen (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005b, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06) vermutet.

**Abb.4.6.: Engagementquoten der Älteren im Jahr 1999 und im Jahr 2004, Ergebnisse beider Freiwilligensurveys** (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05; eigene Darstellung)



In allen Altersgruppen älterer Menschen ab 56 Jahre sind durch den 2. Freiwilligensurvey 2004 Zuwächse beim freiwilligen Engagement in den letzten 5 Jahren aufzuzeigen. Die Gruppe der 56-65jährigen engagiert sich um 6 % mehr als noch vor 5 Jahren, die Gruppe der 66-75jährigen immerhin noch um 5 % mehr. Wenn auch das Engagement über das 76. Lebensjahr hinaus deutlich zurückgeht sind es doch 2 % mehr, die ein freiwilliges Engagement selbst in diesem hohen Alter aufweisen (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05). Die Gruppe der 60-69jährigen Senioren war nicht nur zu einem deutlich höheren Prozentsatz als noch im Jahr 1999 engagiert, sondern ihr Engagement war auch intensiver, sie übernahmen mehr freiwillige Tätigkeiten als noch im Jahr 1999 (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005b, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

Im Vergleich des 1. mit dem 2. Freiwilligensurvey hat die ältere Generation die höchste Steigerung in den Engagementquoten zu verzeichnen (Burmeister et al., 2005), insbesondere Männer und Frauen im Alter zwischen 60 und 69 Jahren (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06), auch wenn der deutschlandweite Trend der Zunahme des Engagements Älterer eher für die alten als für die neuen Länder gilt (ebenda). Die Gruppe

der Rentner und Pensionäre ist die einzige Vergleichsgruppe im 2. Freiwilligensurvey 2004, die sich im Vergleich der neuen und alten Bundesländer auseinander entwickelt, denn in den neuen Ländern macht diese Gruppe eher einen stagnierenden Eindruck. Die deutlich höheren Gemeinschaftsaktivitäten in dieser Gruppe haben nicht unbedingt zu einer Zunahme des freiwilligen Engagements der Älteren in den neuen Bundesländern geführt (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

Trotzdem stimmen die Ergebnisse insgesamt optimistisch und zeigen, dass es sich lohnt, über veränderte Altersbildungsinstitutionen nachzudenken, die freiwilliges Engagement noch besser unterstützen oder aus Gemeinschaftsaktivitäten neues Engagement entstehen lassen.

#### **4.5.4.3. Gründe des freiwilligen Engagements Älterer**

Laut dem 1. Freiwilligensurvey 1999 erwarten alle Engagierten, dass das Engagement ihre Lebensfreude und -qualität verbessert (Gensicke, 2003), dass es Spaß bereitet und sie mit sympathischen Menschen zusammenkommen. Die gesellschaftliche Arbeit Älterer bewirkt deren gezielte gesellschaftliche Teilhabe, sie hilft Identifikation zu finden, integriert ältere Menschen und trägt dazu bei, das wertvolle Sozial- und Humankapital älterer Menschen auch außerhalb familiärer Netze zu nutzen (Sing, 2001; Grossmann, 2000; Kohli; Künemund, 1996). Somit ist die gesellschaftliche Arbeit Älterer sowohl für die Gesellschaft als auch für die Älteren selbst wichtig. Den verlorenen Beziehungen durch das Berufsende, der Notwendigkeit, den Alltag neu zu gestalten, den fehlenden Diskussionen in den Institutionen, den ungenutzten Berufs-, persönlichen und sozialen Kompetenzen (s. 2.5.3., S. 43; Kade, 2000; Kohli; Künemund, 2001) wird durch ein Engagement aktiv begegnet. Ausgangspunkt ist, dass Menschen, die ihre Umwelt aktiv beeinflussen, auch positiv in ihrer Persönlichkeitsentwicklung beeinflusst werden (Zeman, 2000), sie begegnen sozialen Altersrisiken produktiv und es lässt sich somit auch darauf hoffen, dass die Kompetenzen der nachberuflichen Aktivität auch in der Phase des vierten Lebensalters nützen (ebenda).

Freiwilliges Engagement ist für alle Altersgruppen nicht Selbstlosigkeit, welche ausschließlich altruistische Züge beinhaltet. Die neue Freiwilligkeit (s. 4.5.4.7., S. 236) balanciert **zwischen dem eigenen Nutzen und dem Gemeinnutzen**, bei welchem soziale Verantwortung gegenüber anderen übernommen wird. Selbsthilfe und freiwilliges Engagement rücken also immer näher zusammen, weil Engagement vor allem ein Gewinn für sich selbst sein soll, neuen Sinn erschließt und soziale Integration bringt. (Iben, 1999)

Die Freiwilligencharta des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes als Selbstverpflichtung des Verbandes im Umgang mit Freiwilligen bestätigt, dass Fremd- und Selbsthilfemotive gleichberechtigt nebeneinander stehen und sie fordert sogar dazu auf, die vielfältigen Motive anzuerkennen und zu entwickeln (Paritätischer Wohlfahrtsverband - Gesamtverband e.V. 2001 zitiert nach Bremen; Greiwe, 2005).

- So gibt zum Beispiel der interviewte seniorTrainer Herr D (s. Forschungsteil B, 6.3.1.2.2.3., S. A56) ein Beispiel des Engagements an, aus eigenem Interesse eine Sportgruppe für Ältere zu gründen und dafür die Verantwortung auch für andere zu übernehmen:

*„Ich hatte welche .. im Park angesprochen ... seit dem gehen wir zusammen ... jetzt kam ich halt auf die Idee, als ich das [Aufruf zum seniorTrainer, d.V.] in der Zeitung gesehen habe ... da kö nnt ich so was machen ... ich meine, ich hab zwar Bekannte hier, die Parkläufer, die treffen sich auch Dienstag Donnerstag, kö nnt ich auch hingehen, aber die sind mir jetzt wieder zu leistungsorientiert, wo ich ja eigentlich [gesundheitlich, d.V.] nicht mehr mitmachen kann“ (Herr D – 1.2.5., 143-153).*

- Und auch Frau K (s. Forschungsteil B, 6.3.1.2.2.3., S. A56) gründete im Stadtteil eine Freizeitgruppe für Seniorinnen, die in erster Linie ihr zugute kommt und en passant auch anderen:

*„... also ich mach's, auch die Gruppe, das ist mehr oder weniger aus egoistischen Gründen... damit ich nicht alleine bin, und ich freue mich drauf ...keiner muss alleine sein, wir organisieren uns (Frau K – 2.2.1., 84-892).*

Eine Untersuchung in Sachsen-Anhalt (Albrecht, 2003) in 16 institutionellen und Selbsthilfeprojekten der Altenarbeit bestätigt diese Suche der Balance zwischen Eigen- und Gemeinssinn als Hauptmotiv von Engagement. Albrecht spricht von einer „gemeinschaftlichen Selbstbezogenheit“. Das gemeinsame Erleben von eigenen kulturellen, künstlerischen Tätigkeiten, das gemeinsame Wandern oder die Freizeitgestaltung in der Gruppe Gleichgesinnter sind wichtiger und häufiger als die gezielte Hilfeleistung für andere. Freiwillige und unentgeltliche persönliche Hilfeleistungen waren in den untersuchten Altenarbeitsprojekten weit weniger verbreitet. Somit dient hier das Bürgerengagement eher der gemeinschaftlichen Lebensgestaltung und der Beziehungspflege, als Selbsthilfe für sich oder für das Vorankommen der Gruppe. Es entstehen weniger die freiwilligen Dienste für Nichtgruppenmitglieder als klassisches soziales Bürgerengagement. (Albrecht, 2003)

Das von Kühnlein (1997 zitiert nach Sing, 2001) aus verschiedensten empirischen Untersuchungen herausgearbeitete Motiv, freiwilliges Engagement zu nutzen, um Lebenskrisen bzw. aktuelle Probleme zu bewältigen scheint ein wichtiges Kriterium des Engagements zu sein. Die Älteren helfen sich aus eigener Betroffenheit, um für sich etwas zu organisieren, ein Problem selbst anzugehen, sich wieder eigene Sinnhorizonte zu schaffen oder von den eigenen Problemen abzulenken. Senioren engagieren sich also eher für Ihresgleichen als für Schwächere.

Die weniger selbstbezogenen, sondern mehr auf andere gerichteten, Aktivitäten speisen sich dann eher aus dem Wunsch, sich biographisch neu zu orientieren oder einer christlichen bzw. humanistischen Weltanschauung zu entsprechen (Kühnlein 1997 zitiert nach Sing, 2001). Bei der biographischen Neuorientierung wollen die Älteren in erster Linie auch Kompetenzen neu gewinnen, sie wollen Wissen erwerben und an dem Wissen der Zeit auch



dranbleiben. Hier ist freiwilliges Engagement eher ein Ergebnis einer bewältigten biographischen Bruchsituation und Ausdruck eines konstruktiven Alters (s. 2.6.3., S. 53).

Trotz aller Selbstbezogenheit wird auch das Motiv, „anderen zu helfen“ und etwas „für das Gemeinwohl tun“ deutlich als Wunsch und Erwartung von den Engagierten des 1. Freiwilligensurveys 1999 formuliert, in den neuen Ländern noch deutlicher als in den alten Ländern (Gensicke, 2003; BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

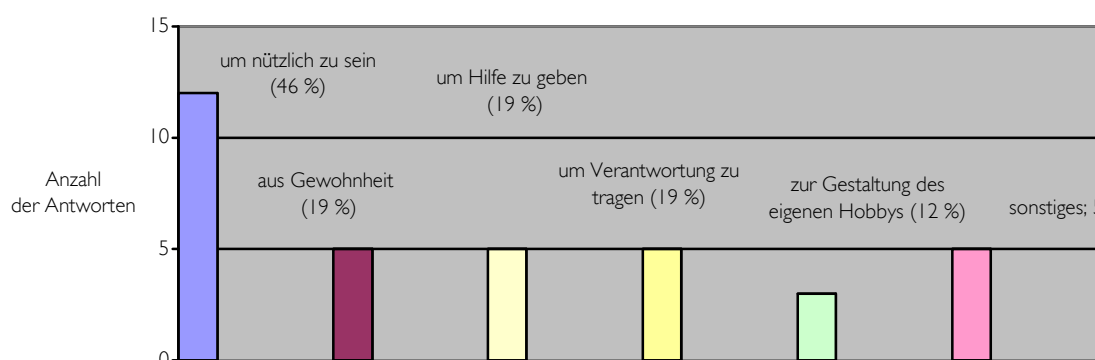
Der 2. Freiwilligensurvey 2004 streicht dann auch heraus, dass gerade Ältere ihre persönlichen Interessen an und im Engagement immer noch mehr zurückstellen als andere Altersgruppen. Sie betonen am stärksten, das Engagement für das Gemeinwohl auszuüben, auch der Geselligkeitsaspekt ist stark ausgeprägt (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

Ca. 70 % benennen in beiden Teilen Deutschlands die durch das Engagement gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen als besonders wichtig (Gensicke, 2003; s. 3.6.5., S. 148). Es besteht also durchaus auch ein Interesse an einem Engagement für andere und es zeigt, dass mit dem Engagement auch selbst schon ein Lernprozess verbunden ist, der durch die Engagierten positiv begrüßt wird.

- Die Forschungsarbeit erfasste im Forschungsteil A (s. 6.2.2.3., S. A24) und B (s. 6.3.2.3., S. A77) die Motive der engagierten Älteren der Region Cottbus.

Die Befragten, die auch die wissenschaftliche Bildung im Alter besuchen antworteten auf die offene Frage nach den Gründen für ihre eigene freiwillige Tätigkeit wie folgt:

**Abb. 6.11.: Gründe für eigenes, freiwilliges Engagement der Befragten, Forschungsteil A (n= 26, Mehrfachnennung)**



Unter Sonstiges wurden die Aussagen: Weiterführung des Berufs, zur Integration, um Gemeinsamkeiten zu schaffen, um fit zu bleiben, um Frohsinn zu haben zusammengefasst. Auch hier wird deutlich, dass ältere Menschen durch ihr freiwilliges Engagement nach Nützlichkeit ihrer Fähigkeiten und Sinnerfüllung auch in der nachberuflichen Phase streben: „nützlich zu sein“, „um Verantwortung zu tragen“, „Hilfe zu geben“.

- Bei den interviewten bildungsaktiven Älteren der Region wird weniger das altruistische Moment des Helfens angesprochen sondern der eigene Egoismus betont. Evtl. waren die Interviewten in ihren Interviews offener, so dass sie nicht primär das „Helfen für andere“ als soziale Erwünschtheit formulierten, sondern Engagement als zuvorderst „für sich selbst“ sehen. Es muss Spaß machen und sein Wissen abfordern. Man will im Kontakt mit anderen bleiben. Altruistische Gründe werden genannt, aber weniger. Engagement wird als Grundcharaktereigenschaft gelebt, weil man das Bedürfnis hat, zu helfen und dadurch an der Gesellschaft beteiligt ist. Vor allem aber soll es einem dabei selbst gut gehen, denn erst dann kommt es auch anderen zugute.

#### **4.5.4.4. Voraussetzungen für freiwilliges Engagement im Alter**

##### **4.5.4.4.1. Gesundheit und Bildung**

Die nachberufliche freiwillige Tätigkeit wird durch die aktuelle Lebenssituation bestimmt.

2.4.1.1. (s. S. 31) beschrieb die vielfältigen Ressourcen der Älteren und die guten Rahmenbedingungen zum Älterwerden gerade in den ersten 10 – 15 Jahren nach dem Übergang in den Ruhestand. Das zunehmende Alter ist im I. Freiwilligensurvey 1999 ausschlaggebend dafür, dass die freiwilligen Tätigkeiten im Alter aufgegeben werden (Brendgens; Braun, 2001). Schon Abbildung 4.6. (s. S. 222) zeigte, dass ab 66 Jahren, stärker noch ab 76 Jahren das Engagement gegenüber anderen Altersgruppen deutlich abnahm. Neben dem eigenen schlechteren Gesundheitszustand kann auch die entstehende Pflegebelastung durch den Partner ein Grund sein, Engagement aufgeben zu müssen (s. 2.3.4., S. 29). Sich gesund zu fühlen und körperliche Belastungen auszuhalten, ist also eine wichtige Voraussetzung für Engagement.

Darüber hinaus beeinflusst die formale Bildung die Bereitschaft, freiwillig tätig zu sein. Zum Beispiel verdoppelte sich im I. Freiwilligensurvey 1999 mit steigendem Bildungsabschluss die Quote des Engagements: studierte Senioren oder Senioren mit Abitur waren zu 42 % engagiert, wogegen Senioren mit Hauptschulabschluss nur zu 21 % engagiert waren (Brendgens; Braun, 2001). Bei den 1.991 durch INFAS Befragten wurde ermittelt, dass Personen mit niedrigem Schulabschluss zu 23 % ehrenamtlich tätig waren, Personen mit höherer Schulbildung zu 35 % (INFAS, 2001).

Hier ergeben sich also ähnliche Zusammenhänge wie bei der Bildungsbeteiligung im Alter, die auch stark von den Bildungsaktivitäten früherer Lebensabschnitte abhängig war (s. 3.7.2.2., S. 169).

- Dieser Zusammenhang bestätigt sich auch in den eigenen Forschungsteilen A und B. Die im Forschungsteil Teil A (s. 6.2.2.3., S. A24; n= 48) Befragten, die zu 60 %

freiwillig tätig waren, weisen zu 96 % einen Hochschulabschluss auf. Von den 19 nicht freiwillig Tätigen haben 16 % keinen Hochschulabschluss.

- Auch die Interviewten des Forschungsteil B (s. 6.3.2.3., S. A77; n = 16) sind zu 87 % freiwillig tätig. Von diesen schlossen 93 % eine Hochschule ab.

#### **4.5.4.4.2. Frühzeitiger Beginn des Engagements**

Abb. 4.3. (S. 206) zu den nachberuflichen Tätigkeitsfeldern zeigte, dass das Ende der Erwerbsarbeit zwar das Engagement in der Familie begünstigt, es aber keineswegs zu stärkerer Beteiligung Älterer an außerfamiliären Formen von Produktivität führt (Kohli, 2002) als während ihrer Berufstätigkeit. Freiwilliges Engagement im Alter ist dann auch oft die Fortführung eines Engagements, welches häufig schon weit vor dem Ruhestand aufgenommen wird.

Gut 50 % der ehrenamtlich engagierten über 60 Jahre arbeiten im I. Freiwilligensurvey 1999 schon länger als 10 Jahre im Ehrenamt, 40 % von ihnen begannen damit schon vor dem 30. Lebensjahr (Brendgens; Braun, 2001).

Untersuchungen des Sozio - ökonomischen Panels von 1995-1998 zeigen, dass Personen, die zum Zeitpunkt ihrer Erwerbstätigkeit ehrenamtlich tätig waren, auch nach drei Jahren diese noch trotz Rentenbeginn zu ca. 80 % ausüben (Sing, 2001). Auch die BASE - Untersuchung (n= 516) formuliert, dass Menschen, die in ihrer Jugend sozial aktiv waren, sich auch im Alter stärker am gesellschaftlichen Leben beteiligen (Mayer et al., 1999). Diese These, hier bezüglich der Lebensaktivität, hat sich auch bei den Bildungsaktivitäten im Lebensverlauf finden lassen (s. 3.7.2.2., S. 159) und lässt sich auch auf das freiwillige Engagement im Alter übertragen. Zwischen dem Aktivitätsniveau im frühen Erwachsenen- und im hohen Alter besteht ein positiver Zusammenhang. Ähnlich ergibt sich das für das Aktivitätsniveau im 60., verglichen mit dem 70. Lebensjahr. Wer früher sozial aktiv war, ist es auch heute noch (Mayer et al., 1999).

#### **Später Einstieg möglich**

Es gibt aber auch optimistische Zahlen, dass es sich lohnt, das Ehrenamt in der Übergangsphase zum Ruhestand noch zu fördern: Laut dem I. Freiwilligensurvey 1999 hat sich jeder Vierte erst in einem Alter über 50 Jahren freiwillig engagiert. 18 % der über 60jährigen üben ihr Engagement erst seit vier Jahren aus (Brendgens; Braun, 2001). Auch die Frage bei 50 – 75jährigen (n= 516) nach der Dauer ihrer derzeitigen Ehrenamtlichkeit im Forschungsbericht zur „Bildung im Alter“ durch INFAS im Jahr 1999 (2001) ergab, dass selbst über 70jährige noch neue Ehrenämter antreten und dass auch die 60-64jährigen (n = 121) zu 22 % ein neues Ehrenamt erst in den letzten 4 Jahren begannen (ebenda). Dieser späte Beginn stimmt durchaus optimistisch für einen späten Start einer nachberuflichen freiwilligen Tätigkeit.

- Abb. 6.11. (S. 225) verdeutlicht die biographische Perspektive des Engagements auch bei den Befragten an wissenschaftlicher Weiterbildung der Region Cottbus. Bei den Gründen für Engagement auch im Alter gaben die Befragten u.a. „aus Gewohnheit“ an (s. Forschungsteil A, 6.2.2.3., S. A24).
- Dieses Ergebnis bestätigen auch die Aussagen der Interviewten (s. Forschungsteil B, 6.3.2.3., S. A77), deren Engagementgewohnheit im Verlauf des Lebens ihr Engagement auch im Alter erklärt. Auch erlebte Vorbilder sind wichtige Gründe des eigenen Engagements der Interviewten. Immerhin sechs Senioren begannen ihr Engagement aber auch erst im Ruhe- bzw. Vorruhestand. Dabei wurde das späte Engagement mit eigenen „Aha-Erlebnissen“ (eigene Suchtkrankheit, Krankheit der Tochter, eigener Unfall) und mit dem Ausfüllen der entstandenen beruflichen und familiären Rollenlücke begründet.

Nicht vergessen werden darf der, im I. Alterssurvey 1996 (Kohli, 2002), entdeckte „echte“ Alterseffekt. Zum einen können informelle Altersgrenzen in entsprechenden Organisationen eine Neuaufnahme von Engagement verhindern. Als individueller Faktor kommen auch Hemmschwellen infrage, die innerhalb der Organisation aufgrund eines bestimmten Alters die Weiterführung des Engagements unterbinden.

#### **4.5.4.4.3. Engagement in Abhängigkeit von der Erwerbstätigkeit**

Die nachberufliche, freiwillige Tätigkeit prägen auch die Erfahrungen, die die Menschen vor ihrem Austritt aus dem Arbeitsleben machen (Sing, 2001). Untersuchungen zeigen, dass es weniger die Arbeitslosen sind, die sich engagieren. Die Auswertung des SOEP erbringt, dass es auch selten gelingt, älteren Arbeitslosen den Zugang zum freiwilligen Engagement zu ebnen, selbst wenn eine Rückkehr in den Arbeitsmarkt aussichtslos scheint. Zweitens wird bestehendes freiwilliges Engagement um so eher aufgegeben, je länger die Erwerbslosigkeit andauert (ebenda). Somit zeigt sich ähnlich wie bei der Bildungsaktivität, dass ein (anspruchsvolles) berufliches Tätigsein und das freiwillige Engagement korrelieren.

- So hatten von den 29 freiwillig tätigen, bildungsaktiven Älteren des Forschungsteil A (s. 6.2.2., S. A17) 79 % während ihrer Berufstätigkeit eine leitende Position im Betrieb inne, die Spanne reicht von 5 – 13.000 anzuleitenden Mitarbeitern.

Auch die Erwerbstätigen des I. Freiwilligensurveys 1999 sind, sowohl bei den 50-59jährigen, als auch bei den wenigen erwerbstätigen 60-69jährigen die freiwillig Aktiveren (Brendgens; Braun, 2001). Freiwilliges Engagement als Mittel gesellschaftlicher Integration bei Berufsaufgabe erfolgt also häufiger, wenn diese ehrenamtliche Tätigkeit schon vor der Erwerbslosigkeit begonnen wird.

Auch wenn die BMBF - Studie „Ehrenamtliche Tätigkeiten und Erwerbsarbeit“ aus dem Jahr 2000 noch zeigt, dass gerade ältere Arbeitslose nur selten zu freiwilligem Engagement bereit sind, da sie einerseits finanziell auf die Erwerbsarbeit angewiesen sind, andererseits nicht etwas unbezahlt leisten wollen, wenn sie aus der bezahlten Erwerbsarbeit herausgedrängt wurden (zitiert nach Sing, 2001), so zeigt doch der 2. Freiwilligensurvey 2004 bei allen Arbeitslosen eine deutliche Steigerung des Engagements auf. Die Engagementquote lag im Jahr 2004 4 Prozentpunkte höher (27 %) als noch 1999, und auch die Bereitschaften, sich zu engagieren benannten Arbeitslose deutlich höher als noch vor 5 Jahren (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06). Dabei ist die wachsende Gruppe der freiwillig tätigen Arbeitslosen überproportional in den neuen Ländern festzustellen (ebenda).

Der Prozentsatz der Arbeitslosen, die sich weder engagieren noch bereit dazu sind, verkleinerte sich von 40 % auf 25 % (ebenda). Diese Tendenz ist zu begrüßen, das zeigt eine BMBF – Studie, die auf einen weiteren (S. 223) positiven Aspekt des Engagements verweist: Engagierte Personen, die auch vor der Erwerbslosigkeit schon engagiert waren, fanden schneller aus der Arbeitslosigkeit wieder heraus (Sing, 2001). Begünstigt hat diese Bereitschaft sicher die durch die Enquete - Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ eingebrachte Gesetzesänderung, dass sich Arbeitslose seit dem Jahr 2002 zeitlich unbegrenzt engagieren können (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

#### **4.5.4.5. Engagementfelder und organisatorischer Rahmen des Altersengagement**

##### **Engagementfelder**

Ältere Menschen sind in allen drei Teilbereichen des freiwilligen Engagements (s. Abb. 4.4., S. 216) zu finden. Fünf Bereiche sind dabei für Senioren besonders wichtig:

- Sozialer Bereich
- Kirche und Religion
- Sport und Bewegung
- Freizeit und Geselligkeit
- Kultur und Musik (Brendgens; Braun, 2001).

Der 1. Freiwilligensurvey 1999 belegt ein hohes soziales, kulturelles, politisches und sportliches Engagement Äterer, das als „*bedeutsames Sozialkapital*“ für viele gesellschaftliche Bereiche geradezu ein tragendes Element und aus der Praxis der Organisationen, Vereine und Einrichtungen nicht wegzudenken ist (ebenda, S. 156). Allerdings ist gerade in den neuen Bundesländern neben der Kirche (s. 4.5.4.6., S. 233) auch das Engagementfeld Sport und Bewegung für Engagierte aller Altersgruppen deutlich unterrepräsentiert (Gensicke, 2003). So berichtet z.B. Albrecht in seiner Untersuchung des Engagements in Begegnungsstätten in Sachsen-Anhalt, dass Senioren in verbandlichen oder kirchlichen Seniorengruppen oft eher eine Versorgermentalität entwickeln und so den Wünschen der Organisationen nach einem Mehr an ehrenamtlicher Mitarbeit (Albrecht, 2003) entgegenreten.

Für das Land Brandenburg lassen sich für alle Engagierten vor allem die Engagementbereiche Katastrophenschutz, Feuerwehr, die Institutionen lokaler Kultur (Museen, Bibliotheken, Verkehrsvereine) und die ehrenamtlich soziale Arbeit als große Engagementfelder festhalten, wobei der Schwerpunkt auf Letzterem liegt, hier insbesondere die Hospiz- und die Telefonseelsorge als besondere Wachstumsbereiche, auch intergenerative Projekte von Alt zu Jung und umgekehrt sind verstärkt wahrzunehmen (Kunz, 2003). Das Förderprogramm „55 Aufwärts“ aus den Jahren 1995 – 2001 im Land Brandenburg, welches Engagement im Übergang in die Ruhephase förderte, wies als Engagementbereiche von Älteren im Land Brandenburg vor allem die offene Altenarbeit (Begegnungsstätten, Kultur, Sport), pflegeergänzende Dienste, intergenerationelle Projekte und die Betreuung von Behinderten und Kranken aus. Ein Engagement für besondere Zielgruppen wie Arbeitslose, Aussiedler, Migranten oder Inhaftierte wurde dagegen nur selten bei den geförderten Älteren gefunden (ebenda). Die Engagementbereiche ähneln sächsischen Erfahrungen, bei denen durch das Förderprogramm zusätzlich ein starker Umwelt-Einsatzbereich initiiert wurde (Baur et al., 1996).

Das zunehmende Engagement Älterer erfolgte laut dem 2. Freiwilligensurvey 2004 vor allem in den Feldern des „Sozialen“ und in der „Kirche und Religion“ (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

Laut I. Freiwilligensurvey 1999 wandeln sich die Tätigkeiten in Abhängigkeit vom Alter und den sich verändernden Voraussetzungen (Brendgens; Braun, 2001). Die Prozesse des erfolgreichen Alterns (s. 2.6.3., S. 53) finden so auch im freiwilligen Engagement statt, indem nicht mehr bewältbare Aufgaben selektiert und durch andere, noch machbare, kompensiert werden. Die abnehmenden Leistungen in dem einen Bereich werden durch andere Aktivitäten ausgeglichen. So organisierten die Befragten des I. Alterssurveys 1999 im jüngeren Alter oftmals noch Veranstaltungen, leiteten praktisch Gruppen an oder übernahmen eine pädagogische Betreuung. Das Engagement im fortgeschrittenen Alter wandelte sich zu verstärkt persönlichen Hilfen, zur Vernetzungsarbeit oder zur Mittelbeschaffung für freiwillige Aufgaben (Brendgens; Braun, 2001). Mit zunehmendem Alter erhöht sich z.B. das Engagement im sozialen Bereich, während das Engagement in der Jugend- und Erwachsenenbildung zurückgeht. Dies zeigt, dass auch Senioren ihre Engagementbereitschaft sehr flexibel ihren Bedürfnissen anpassen und sich damit nicht von anderen in anderen Lebensabschnitten unterscheiden. Viele Ältere engagieren sich in mehr als einem Bereich (s. S. 219), mit zunehmendem Alter werden die Aktivitäten aber einseitiger (Brendgens; Braun, 2001).

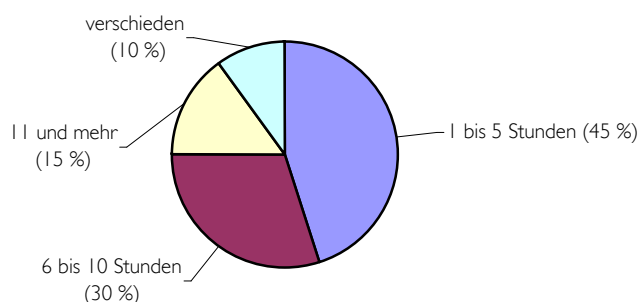
### **Engagementumfang**

Sind Senioren freiwillig engagiert, so ist es ein bedeutender Teil ihres Alltags: über 50 % sind mindestens jede Woche tätig, jeder Vierte mindestens einmal im Monat. Der zeitliche Umfang beträgt bei der Hälfte der Senioren 5 h pro Woche. Der durchschnittliche

monatliche Zeitaufwand für freiwilliges Engagement liegt bei den über 60jährigen über 4 h höher als bei den 50 - bis 59jährigen, über 70jährige engagieren sich dagegen eher sporadisch (Brendgens; Braun, 2001).

- Die Abbildung 6.10. zeigt den Stundenumfang der freiwilligen Tätigkeiten, den die Befragten der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere der Region (s. Forschungsteil A, 6.2.2.3., S. A24) angaben und der die Ergebnisse des 1. Freiwilligensurveys 1999 bestätigt, denn der größte Anteil der Antworten wird mit 5 h pro Woche angegeben.

**Abb. 6.10.: Wöchentlicher Stundenumfang der freiwilligen Tätigkeiten der Befragten, Forschungsteil A**



### Engagementträger

Vereine und Verbände sind ein wichtiger Bestandteil der Lebenswelt Älterer. Selbst die BASE – Untersuchung 70-100jähriger Berliner stellte noch fest, dass 40 % von ihnen noch Mitglied in einem Verein sind, davon 30 % sich aktiv im Verein engagieren (Mayer et al., 1999).

Die Vereine sind für die Senioren aber auch für alle anderen Engagierten ab 14 Jahren sowohl im 1. Freiwilligensurvey 1999 als auch im 2. Freiwilligensurvey 2004 die häufigste Organisationsform für freiwilliges Engagement (Rosenblatt, 2001; Brendgens; Braun, 2001; BMFSFJ; TNS Infratest, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06). 48 % der Älteren engagieren sich im Jahr 1999 in Vereinen.

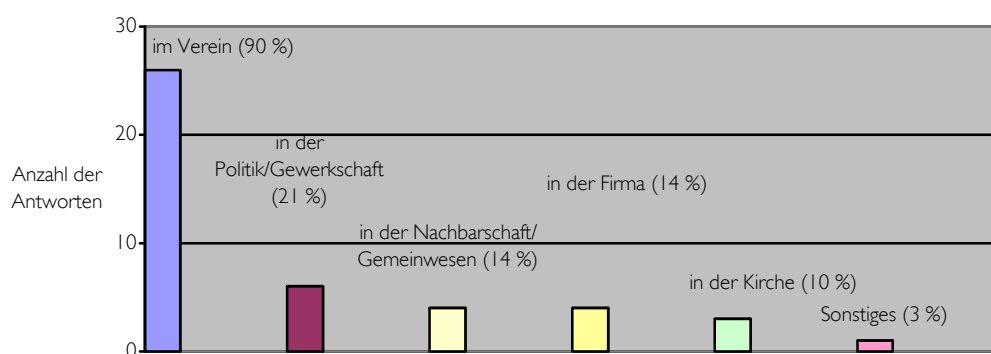
Dagegen haben Seniorengenossenschaften, Seniorenselbsthilfegruppen oder Gruppen für freiwillige Tätigkeiten laut dem 2. Alterssurvey 2002 keinen Zuwachs zu verzeichnen, bei den Parteien und Gewerkschaften sind die Mitgliedsquoten der über 70jährigen sogar rückläufig (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Engagement in Gruppen der Selbsthilfe, in Initiativen oder Projekten ist somit sehr viel weniger verbreitet als Vereinsengagement und wird schon im 1. Freiwilligensurvey 1999 für alle Engagierten egal welchen Alters nur mit 13 % angegeben (Rosenblatt, 2001), in 2004 sogar mit zwei Prozentpunkten weniger (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

Als Fazit benennt die Arbeitsgemeinschaft „Engagement und Partizipation“ zum 5. Altenbericht 2005, dass gemessen an der Aufmerksamkeit die faktische Teilnahme an Seniorengenossenschaften und -selbsthilfe, politischen Vereinigungen und sogar an Bildung im Alter (s. 3.7.2.1., S. 164) eher gering ist. Die neuen Formen altersspezifischer Partizipation stoßen

eher auf geringen Zuspruch. Im 2. Alterssurvey 2002 bezeichnen sich nur 0,8 % der 40-85jährigen als Mitglied einer Seniorengenossenschaft oder Selbsthilfegruppe. Ähnlich geringe Prozentzahlen lassen sich für Seniorenakademien und Weiterbildungsgruppen Älterer (0,4 %) oder im Bereich der politischen Interessenvertretung wie Seniorenbeiräte oder in der Partei- und Gewerkschaftsarbeit (0,6 %) ausmachen (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05; s. 3.7.2.1., S. 164). Hierbei gilt es zu bedenken, dass im Alterssurvey sogar schon ab 40jährige erfasst werden, von ihnen eine Aufgeschlossenheit auch der neuen Formen des Engagements noch eher zu erwarten wäre als bei den älteren Engagierten.

- Die Antwort auf die Frage, in welchen ehrenamtlichen Tätigkeitsfeldern die befragten Teilnehmer an wissenschaftlicher Weiterbildung (s. Forschungsteil A, 6.2.2.3., S. A24) im Alter aktiv sind, verdeutlicht Abbildung 6.9.:

**Abb. 6.9.: Organisationsform/Träger des freiwilligen Engagements der Befragten, Forschungsteil A (n=29, Mehrfachnennung)**



Der 1. und 2. Freiwilligensurvey bestätigt sich durch die Senioren: der Tätigkeitsbereich „Verein“ wird bei 17 Männern und 7 Frauen als Ort der Tätigkeit (teils mehrfach) benannt.

Die antwortenden Senioren sind eher in den traditionellen Ehrenamts-Funktionen innerhalb von Vereinen oder z.B. der Gewerkschaft oder in der Politik zu finden. Die neuen Formen der freiwilligen Tätigkeit wie z.B. in einer Bürgerinitiative im Gemeinwesen spielen laut den Angaben der Befragten keine Rolle. Auch das Engagement in den Kirchen ist gering ausgeprägt.

Ähnlich ist es mit dem Engagement der Interviewten (s. Forschungsteil B, 6.3.2.3., S. A77). Das findet größtenteils auch in Vereinen und in kirchlichen, kommunalen und gewerkschaftlichen Organisationen statt. Bei näherem Nachfragen ergeben sich aber insgesamt auch interessante selbstorganisierte Engagementgruppen im Bereich Sport, Theater und Freizeit, so dass, auch wenn die Vereinsaktivitäten aufgrund des Multiengagements der Interviewten doch überwiegen, durchaus engagiert auch eigene Initiativen und Projekte unabhängig von Institutionen angegangen werden. Die Methode schriftliche Befragung des Forschungsteil A



lässt eine direkte Nachfrage, ob auch die Befragten Formen selbstorganisierten Engagements für sich finden, nicht zu.

Für die Förderung des freiwilligen Engagements bedeuten diese niedrigen Engagementzahlen in Selbstorganisation, dass traditionelle Engagementfelder in Organisationen leichter zu fördern scheinen, als vollständig selbstorganisierte Initiativen. Die, die durch ihre Vorbildwirkung und Authentizität auch andere Ältere begeistern könnten, sind jetzt und vermutlich schon viele Jahre eher in den traditionellen Feldern aktiv. Allerdings zeigt der Motivwandel bei der neuen Ehrenamtlichkeit (s. S. 236), dass eigenständiges Handeln bevorzugt wird, so dass ein freies Engagement in Anbindung an eine entsprechend stützende Organisation evtl. ein wichtiger Weg wäre, Engagement zu fördern. Die Ausführungen zur selbstorganisierten Bildung in Selbstorganisation wiesen schon darauf hin, dass selbstorganisierte Bildung (s. 3.6.3.2., S. 140) ohne Anbindung an eine Organisation schwierig ist, der richtige Weg in der Bereitstellung der Infrastruktur liegt, um diese Selbstorganisation der Älteren zu unterstützen.

#### **4.5.4.6. Unterschiede zwischen Ost und West im freiwilligen Engagement**

Die Engagementquote aller in den neuen Bundesländern, auch der über 60jährigen, noch stärker der 50-59jährigen, lag schon im 1. Freiwilligensurvey 1999 erheblich unter der Engagementquote, die in den alten Bundesländern nachgewiesen wurde (Brendgens, Braun, 2001; Gensicke, 2003).

Auch der 2. Freiwilligensurvey 2004 unterscheidet sich da nicht in seinen Ergebnissen. Da altersgruppenspezifische Ergebnisse derzeit noch nicht vorliegen, werden nachfolgend nur Daten für alle Altersgruppen insgesamt herangezogen.

Die Bereitschaft, ein Engagement zu beginnen, ist in den letzten 5 Jahren stärker in den neuen Bundesländern gestiegen als in den alten Bundesländern (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05). Der Anteil aller freiwillig Engagierten ist in den neuen Bundesländern zwar immer noch um 6 % geringer als in den alten Bundesländern, allerdings hat sich der Anteil der Engagierten seit 1999 in den alten Bundesländern nur um 1 %, in den neuen Bundesländern sogar um 3 % erhöht. So waren 2004 in den alten Bundesländern 37 % freiwillig engagiert, in den neuen 31 % (Burmeister et al., 2005), aber die neuen Bundesländer holen auf (BMFSFJ; TNS Infratest; 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05).

Vergleichend dazu der 2. Alterssurvey 2002, der in seiner Vorabveröffentlichung (Künemund, 2005, [www.dza.de](http://www.dza.de), 29.08.05) Zahlen auch für Ältere bekannt gibt. Er bestätigt, dass das ehrenamtliche Engagement mit zunehmenden Alter abnimmt, dass das Engagement im Osten auch 6 Jahre später noch geringer als im Westen ist, es aber deutlich im Osten zugenommen hat, von knapp 10 % bei den 55-69jährigen im Jahr 1996 (s. hier auch Kohli, 2002) z.B. auf 15 % im Jahr 2002. In beiden Teilen Deutschlands unterscheidet sich 2002 das Engagement der 40-54jährigen dabei kaum von den 55-69jährigen. Allerdings verweist der 2.

Freiwilligensurvey 2004 eher auf eine stagnierende Entwicklung der Freiwilligenzahlen Älterer in den neuen Bundesländern (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06; s. S. 223).

Will man Engagement weiter aktivieren und Senioren noch stärker in das Gemeinwesen wieder einbinden, so ist die **besondere Umbruchsituation** im Übergang in das Rentenalter zu berücksichtigen. Die Unterschiede zwischen Ost und West lassen sich mit der „Wende“ und der DDR - Engagementenerfahrungen erklären.

Nach dem Ende der DDR verloren viele ältere Menschen in den neuen Bundesländern ihre Arbeit, es erfolgten Brüche in der Identität, im gemeinschaftlichen Miteinander und die Zugehörigkeit zu Organisationen oder Vereinen ging verloren. Neufindungsprozesse im privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Bereich, frühe Entberuflichung und nicht genutzte Ressourcen brachten einen diskontinuierlichen Lebenslauf und boten nicht die materielle und psychische Stabilität, die ein Engagement für andere erst ermöglicht. Gensicke (2003) zieht aus den Daten des I. Freiwilligensurveys 1999 die Konsequenz, dass Ostdeutsche sich stärker auf den beruflichen und privaten Bereich konzentrieren mussten und sich weniger dem öffentlichen Leben in (neuen) Vereinen oder Organisationen, erst recht weniger dem freiwilligen Engagement widmeten.

Hinzu kommt, dass 36 % des früheren freiwilligen Engagements in den neuen Ländern in der Umbruchzeit (1988-1990) beendet wurden. Von den 40 – 50jährigen, die heute im dritten Lebensalter sind, legten in den drei Umbruchjahren nahezu 50 % ihr Engagement (ebenda) nieder. Eine (erzwungene) Mitgliedschaft in einem Verein oder in einer Massenorganisation war zwar zu 95 % gegeben und jeder zweite hatte eine ehrenamtliche Funktion unter maßgeblicher politischer Kontrolle (Priller 1996 zitiert nach Backhaus – Maul et al., 2003) inne, aber ein vom Staat unabhängiger dritter Sektor konnte in der DDR so nicht entstehen (Seibel 1997 zitiert nach Backhaus-Maul et al., 2003), lediglich die Kirche brachte eventuell alternative Engagementformen (Kunz, 2003). Engagementhemmnisse werden heute dann auch häufig damit begründet, dass sie Resultat der Erfahrungen mit einer der Massenorganisationen sind (Priller 1996 zitiert nach Backhaus-Maul et al., 2003).

■ Die Bedeutung der Wendezeit für Engagement soll ein Interviewausschnitt verdeutlichen (s. Forschungsteil B, 6.3.2.3., S. A77): *„Ansichten, die man vertreten hat, die sind dann mit einmal völlig ins Negative gekippt ... das muss man ja auch erst einmal verkraften ... sind eben auch viele, die sagen, jetzt könnt ihr mich doch mal ... früher haben wir uns auch engagiert und gemacht ... jetzt machen wir eben nur noch das, was man von uns will ... uns um sich selber kümmern ... die Enttäuschungen spielen bestimmt bei den Älteren eine große Rolle (Frau I – 2.3.4., 827 – 843)“.*

Ostdeutsches Engagement ist oftmals auch enger mit der Erwerbsarbeit verknüpft (Kunz, 2003; Backhaus-Maul et al. 2003; Roth, 2003). Die Zahlen des I. Freiwilligensurveys 1999 ergeben, dass die Freiwilligen der neuen Länder von ihrem Engagement einen höheren beruflichen Nutzen erwarten als in den alten Bundesländern (Gensicke, 2003). So

versprechen sich im Osten Deutschlands mehr Bürger einen Arbeitsplatz durch Engagement und im Land Brandenburg engagiert sich z.B. ein größerer Teil der Arbeitslosen als in den alten Ländern (Kunz, 2003). Die Tätigkeiten weisen eine stärkere inhaltliche Beziehung zur aktuellen oder früheren Berufstätigkeit auf (Gensicke, 2003). Das ist einerseits Folge des oftmals betrieblichen Engagements zu DDR-Zeiten, zum anderen auch der durch die Arbeitsfördermaßnahmen der 1990er Jahre entstandenen sozialen Dienste, die eigentlich auch aus Engagement von Bürgern hätten entstehen können oder müssen.

Nachfolgend werden weitere Gründe für eine generell niedrigere Engagementquote in den neuen Bundesländern (s. hier auch Gensicke, 2001) benannt:

- Die höhere Arbeitslosigkeit und eine daraus erwachsene ökonomisch geringere Ausstattung privater und öffentlicher Haushalte führten zu weniger freiwilligem Engagement. Die Belastung durch Arbeitslosigkeit benannten auch Nichtaktive im I. Freiwilligensurvey 1999 (Gensicke, 2003) als Grund, warum sie sich nicht engagieren. Die damit einhergehende soziale Desintegration (ebenda) erschwert es, Nichtengagierte zu aktivieren, denn berufliche und freiwillige Tätigkeiten hängen zusammen (s. S. 228).
- Im Osten Deutschlands ist die kirchlich-religiöse Aktivität als aktive Basis für freiwilliges Engagement kleiner (Gensicke, 2003).
- Gensicke (ebenda) vermutet auch ein Weniger an politischem Interesse, denn politische Bürgerrechte im Alltag selbstständig wahrzunehmen sind im Osten Deutschlands unterentwickelt. Roth führt als Begründung der Unterschiede auch die häufigen ostdeutschen Enttäuschungen an, die sich trotz hoher Erwartungen an die „friedliche Revolution“ in der Transformation so doch (noch) nicht erfüllten (Roth, 2003).
- Auch ist die Infrastruktur für eine aktive Beteiligung geringer entwickelt. Das liegt zum einen an den niedrigeren Mitgliedschaftsquoten in Vereinen oder Verbänden (Gensicke, 2003), aus denen dann heraus freiwilliges Engagement erwächst. Zum anderen herrschte in der DDR beim Engagement eine hohe Betriebs- und Institutionenangebundenheit. Vereine und Verbände konnten sich in neben den politisch beeinflussten Großorganisationen der DDR nicht ausprägen (ebenda), so dass eine langfristige Entwicklung und Etablierung von Organisationen und eine gewachsene Vereinskultur sich in den neuen Ländern so noch nicht entwickeln konnte (Burmeister et al., 2005; Backhaus-Maul et al., 2003; Deutscher Bundestag, 2002a).

Die niedrigere Engagementquote könnte also auch an den bestehenden Kompetenz- und Erfahrungslücken (Backhaus-Maul et al., 2003) liegen, denn Engagement jenseits staatlicher Vorgaben war unerwünscht und wurde oftmals verfolgt, auch wenn sich viele über die Verstaatlichung des Engagements hinwegsetzten (Kunz, 2003). Engagement lebt von

individuellen und kollektiven Kompetenzen und Erfahrungen, solche demokratischen Basisqualifikationen waren weder selbstverständlich in der DDR noch wurden sie beiläufig erworben.

Die Chancen, die sich aus diesem „Vakuum“ als kreativ zu nutzender Spielraum ergeben, in dem man DDR -geprägte und moderne Engagementformen mischt (Backhaus –Maul et al., 2003, S. 8) werden derzeit noch nicht genutzt. Auch das aus der DDR heraus entstandene soziale Kapital, welches unterhalb der Machtstrukturen eine „Nischengesellschaft“ ermöglichte, und die stärker solidarisch gestimmte Mentalität der DDR-Bürger (Roth, 2003, S. 29), wird als Basis heutigen Engagement nicht genutzt. Dabei würde die ostdeutsche Tradition des improvisierten „do-it-yourself“ und selbst der unvollständige Transfer von Trägerstrukturen doch eine erhebliche Gestaltung von eigenen Netzwerken und eigenen Ausformungen des Engagements außerhalb der entstandenen westdeutschen institutionellen Ebenen (ebenda) zulassen.

#### **4.5.4.7. Veränderungen des Engagements im Alter**

Kohli kennzeichnet die neue Statuspassage des Rentenalters als neue Freiheit mit größerer Zeitsouveränität, die den Rentenempfänger von der Pflicht der Arbeitsmarktorientierung entbindet (1986 zitiert nach Sing, 2001). Diese neue Freiheit fordert einen neuen organisatorischen Rahmen für freiwilliges Engagement im Alter, der insgesamt für alle Altersgruppen, aber auch bezüglich Älterer, seit Ende der 1980er Jahre festgestellt werden kann und als **„Strukturwandel des Ehrenamtes“** (u.a. Burmeister et al., 2005) oder auch als „neue Ehrenamtlichkeit“ bezeichnet wird. Dabei geht es neben einem veränderten organisatorischen Rahmen auch um veränderte Motive für Engagement.

Die Arbeitsgemeinschaft „Engagement und Partizipation“ zum 5. Altenbericht 2005 (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) benennt für die Modernisierung des Bürgerengagements drei sich vollziehende Dynamiken:

Zum ersten würde sich Engagement **pluralisieren**. Die Dreiteilung des freiwilligen Engagements (s. Abb. 4.4., S. 216) drückt diese pluralisierten Formen ja schon aus. Allerdings präferiert das höhere Alter nach wie vor das klassische Ehrenamt gegenüber den neuen Formen des Engagements (ebenda; s. auch S. 231).

Der 5. Altenbericht macht neben diesen klassischen Formen des Engagement in Vereinen, Parteien oder Verbänden auch neue Formen des Engagements aus, insbesondere im Bereich der Kultur, in Schule und Kindergarten, in der Ökologie oder im sozialen Nahbereich. Diese Entwicklung passt zu den Ergebnissen des I. Freiwilligensurvey 1999, der als besonders wichtige Motive für viele Freiwilligen (53 %) die eigenen Entscheidungsspielräume und die eigene Verantwortung eruierte (Gensicke, 2003).

Olk (1987 zitiert nach Kohli; Künemund, 1996) benennt als neue Ehrenamtlichkeit die Engagementformen, die außerhalb oder am Rande der traditionellen Institutionen (z.B. Wohlfahrtsverbände) in selbstorganisierten Gruppen, Initiativen und Projekten stattfinden. Wissens- und Kontaktbörsen, Seniorengenossenschaften, Vorruhestandsinitiativen und Selbsthilfegruppen aller Art wurde in den 1990er Jahren zumindest eine gesteigerte Aufmerksamkeit zuteil. Auch Ende der 1990er Jahre erfolgte Engagement immer weniger in Organisationen, sondern in steigendem Maße selbstorganisiert, anlassbezogen und zeitlich befristet (Backhaus-Maul et al., 2003).

Nach den Zahlen des 2. Alterssurveys 2002 und denen des 2. Freiwilligensurveys 2004 (s. 4.5.4.5., S. 229) kommen Zweifel auf, ob dieser von Olk benannte institutionelle Wandel weiter wachsen wird oder, wie derzeitige Zahlen belegen, eher stagniert.

Zum zweiten würde Engagement **individueller** werden. Das Engagement gestaltet sich heute unabhängiger von traditionellen Bindungen als früher. D.h. die Herkunft, das Geschlecht und die Familie haben heute einen geringeren Einfluss, sich eine Organisationsform für ein Engagement zu wählen (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Allerdings benennt die Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ das soziale und kulturelle Milieu im Lebensverlauf als noch entscheidend bei der Auswahl von Organisationen und den Bereichen, an denen man teilnehmen möchte (Deutscher Bundestag, 2002a).

Zum dritten würden sich für das Engagement die **Motive wandeln**. Die altruistischen Motive würden zugunsten der Ich- und spaßbezogenen Motive in den Hintergrund treten (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05).

So zeigt auch die Untersuchung der Altenarbeitsprojekte in Sachsen-Anhalt, dass den Aktiven in diesen Projekten die Selbstbestimmung und die Selbstorganisation in der nachberuflichen Phase wichtig sind und die eigenen Bedürfnisse und die der anderen Gruppenmitglieder im Mittelpunkt stehen (Albrecht, 2003). Die Engagierten grenzen sich bewusst von der Trägerorganisation ab und sehen sich nicht als deren Mitarbeiter, selbst wenn sie die Strukturen der Trägerorganisation (ebenda) für ihre eigene Selbstorganisation nutzen.

Hinzu kommt der mit dem 1. Freiwilligensurvey 1999 eruierte **Wandel in der Kontinuität**. Es gibt nicht mehr das lebenslange freiwillige Engagement, sondern entsprechend der Lebens-, Familien- und Interessenlage kann das Engagement sich wandeln (Brendgens; Braun, 2001). Selbst die eher auf das „Tun für andere“ gerichteten Engagementfelder der Älteren prägt häufig der Wunsch, sich nicht mehr langfristig binden und verpflichten zu müssen. Lieber wird eine zeitlich befristete Mitarbeit gewünscht als eine dauerhafte Funktionsübernahme. Sommer (2002) verdeutlicht das sogar an einem Beispiel einer vollständig selbstorganisierten Berliner Seniorenakademie: Selbst dann, wenn diese vom Engagement der Älteren förmlich abhängig ist, herrscht der Wunsch nach temporärem Engagement vor.

Auch wenn Baur et al. (1996) in der Befragung von Aktiven der „Aktion 55“ in Sachsen eher deren Genugtuung über feste Arbeitsstrukturen als die neue Zeitsouveränität festhalten, was sie mit der Arbeitsorientierung der ostdeutschen Ruheständler begründen, so ist doch die nachberufliche Phase eine eher „anders“ produktive Phase, die eine andere Bindung an die neuen Pflichten ergibt und durch:

- eine höhere Zeitsouveränität
- eine zeitliche Begrenzung der Tätigkeit
- eine größere Freiheit bei der Aufgabenwahl
- angestrebtes Prestige und Ansehen
- eine gewollte Professionalität
- ein (sozialer) Nutzen der Tätigkeit
- und ein hohes Anspruchsniveau gekennzeichnet ist (Niederfranke, 1996).

■ Diese neue Ehrenamtlichkeit bezüglich der Kontinuität gerade im Alter sprechen auch die interviewten Senioren bei den organisatorischen Bedingungen für Engagement an, das zeigen folgende Interviewausschnitte (s. Forschungsteil **B**, 6.3.2.3., S. A77):

*„Und dass er nicht alles unbedingt zwangsweise, regelmäßig machen wird .. das ist also der (sic!) größte Sache, dass viele Angst haben .. jetzt regelmäßig jede Woche .. muss ich das und das an Verpflichtungen übernehmen (Herr F – 2.3.2.2., 495 - 497)“.*

*„Ihnen Geschmack zu machen ... immer muss auch ... Rückenfreiheit bleiben ... ein Stück Unverbindlichkeit muss bleiben ... nicht wenn ich einmal ja gesagt habe, muss ich das jahrelang machen ... nein ... eine begrenzte Zeit, und dann wieder, wenn es geht (Frau Q – 2.3.3.2., 370 – 374)“.*

Heute wird stärker das Verhältnis von gegenseitigem Geben und Nehmen betont: Anerkennung bekommen, Kontakte herstellen, persönliche Erfüllung finden in flexiblen Formen, die zu der derzeitigen biographischen Situation auch passen. War Engagement in den 1970er Jahren noch begrüßt und gewollt und in den 1980er Jahren notwendig, um staatliche Leistungen zu ergänzen, so ist es in den 1990er Jahren bis heute zu einer politischen Aufgabe geworden, dem Engagement Rahmenbedingungen zu schaffen, die von einer Laienhilfe zu mehr Fachlichkeit bis hin zu einer Qualifizierungsoffensive für freiwilliges Engagement führen. (Burmeister et al., 2005). Ein Beispiel dieser fachlichen Qualifizierung für Engagement ist das Modellprogramm „Erfahrungswissen für Initiativen - „EFI“ (s. u.a. Bischoff; Braun; Olbermann 2005).

---

Ein Drittel der Älteren engagiert sich, das ist ein erheblicher Teil, aber dennoch die Minderheit. Freiwilliges Engagement hat nicht nur gesellschaftlich positive Wirkungen sondern beinhaltet auch für den einzelnen Engagierten positive Erlebnisse. Somit lohnt es sich, dieses freiwillige Engagement bedürfnisorientiert zu fördern, um es so noch mehr Älteren möglich zu machen. Schon bestehende und neue Fördermöglichkeiten für Engagement zeichnet Kapitel 4.6. nach und schließt somit das Kapitel „Produktivität des Alters“ ab.

## **4.6. Förderung des freiwilligen Engagements im Alter**

Kapitel 4.5. zeigte die Bedeutung des freiwilligen Engagements für die Älteren und die Gesellschaft und die große Teilhabe der älteren Generation nicht nur in den nachberuflichen Tätigkeitsfeldern Familienpflege oder nachbarschaftliche Netzwerkarbeit, sondern auch am freiwilligen Engagement.

Die nachfolgenden Möglichkeiten, dieses freiwillige Engagement im Alter noch zu fördern, werden sich von anderen Altersphasen oftmals nicht unterscheiden, weil freiwilliges Engagement von Voraussetzungen und Rahmenbedingungen abhängig ist, die sich nicht nur auf die Altersphase beziehen.

Trotz aller Förderbemühungen wird und soll diese Aktivität immer nur *EINE* Option unter vielen Möglichkeiten sein, die Ältere heute haben, ihre nachberufliche Phase zu gestalten. Freiwilliges Engagement ist immer nur unter freiwilligen Gesichtspunkten entfaltbar, deshalb sind aktuelle Gedanken einer Wiederverpflichtung des Alters als Zwang absurd, wie auch die Sachverständigenkommission des 5. Altenberichts 2005 noch einmal deutlich hervorhebt (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05).

### **4.6.1. Zukunft des freiwilligen Engagements Älterer**

#### **Zuwachs an Engagementwilligen**

Das Interesse an freiwilligen Tätigkeiten hat in den letzten Jahren wieder stark zugenommen (Kohli; Künemund, 1996), TNS Infratest führt das auch auf die durchgeführten Werbekampagnen und Förderstrategien des Bundes und der Länder für freiwilliges Engagement zurück (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05).

Derzeit nimmt das freiwillige Engagement in Deutschland nicht ab. 2 % der deutschen Bevölkerung engagieren sich laut dem 2. Freiwilligensurvey 2004 mehr als noch im Jahr 1999 (ebenda; s. 4.5.4.1., S. 219). Auch die Willensbekundungen für Engagement nehmen zu: 32 % derzeit nicht Aktive wollen sich freiwillig oder ehrenamtlich engagieren, das sind gegenüber dem Jahr 1999 sechs Prozent mehr Willensbekundungen und potentiell freiwillig Engagierte im Alter ab 14 Jahren, sogenanntes „externes“ Engagementpotential (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06, S. 53).

14 % (im Jahr 1999 noch 12 %) bereits Engagierter wollen ihr derzeitiges Engagement („internes“ Engagementpotential) noch ausweiten, hier ist insbesondere die jüngere Altersgruppe bis 30 Jahren (zumindest verbal) sehr engagementwillig (ebenda).

#### **Zuwachs an engagementwilligen Älteren**

##### **Bereits Engagierte - Internes Potential Älterer**

Von den bereits engagierten 60-69jährigen des 2. Freiwilligensurveys 2004 in Ost- und Westdeutschland könnten 27 % ihr Engagement noch ausweiten (Heinze, 2005,

[www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05).

Naegele und Rohleder eruierten diese Erweiterung schon vorhandenen Engagements in einer Studie nur für Westdeutschland. 33 % der bereits engagierten 55-69jährigen in Nordrhein-Westfalen gaben an, ihr Engagement ausdehnen zu wollen, wenn interessante Aufgaben gefunden würden (2001 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002). Auch die Detailauswertung zum „Modellprogramm Seniorenbüro“ von Brendgens und Braun (2001) kommt zu dem Ergebnis, dass sich 33 % der schon Aktiven vorstellen könnten, ihr Engagement auszuweiten.

### **Externes Potential noch nicht engagierter Älterer**

Der I. Freiwilligensurvey 1999 weist in den neuen Bundesländern für die Gruppe der 60-69jährigen eine potentielle Engagementbereitschaft von 15 % auf, von den 50-59jährigen würden sich sogar 25 % engagieren (Gensicke, 2003).

Zwar sind 5 Jahre später in Gesamtdeutschland in der Gruppe der 60-69jährigen bisher nicht Engagierten nur noch 9 % bereit, sich zukünftig zu engagieren und auch konkrete Aufgaben zu übernehmen, aber weitere 16 % wären unter für sie günstigen Umständen an einer Tätigkeit interessiert (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05).

Nicht engagierte Befragte äußerten also deutlich zögerlicher, dass sie zum Engagement bereit sind, aber es sind Potentiale vorhanden.

- Die Befragung bei Teilnehmern an wissenschaftlicher Weiterbildung für Ältere in der Region Cottbus (s. Forschungsteil A, 6.2.2.3., S. A24) erbrachte ein noch positiveres Bild der Potentiale derzeit Nichtaktiver: Von den derzeit nicht ehrenamtlich tätigen Bildungsaktiven (n = 19) könnten sich knapp 70 % vorstellen, auch in gesellschaftlichen Bereichen freiwillig tätig zu sein. Diese hohe Bereitschaft weist auf die Zusammenhänge zwischen Bildungstätigkeit und Engagement im Alter hin. Die, die schon in der Bildung aktiv sind und somit auch an einer Gemeinschaftsaktivität teilnehmen (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06), sind eher bereit ihr Engagement auch in Gemeinwohlbereiche auszuweiten und Verantwortung zu übernehmen.

Insgesamt verdeutlichen sich hier lediglich **Engagementbereitschaften**, das tatsächlich dann auch realisierte Engagement zeigt sich damit nicht (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05). Das vorhandene Potential an außerfamiliärem Engagement ist also keineswegs erschöpft und könnte durch geeignete Maßnahmen durchaus auch in freiwilliges Engagement münden. 24 % aller Nichtengagierten des I. Freiwilligensurveys 1999 würden sich zukünftig freiwillig engagieren, wenn sich etwas Interessantes ergebe (Brendgens; Braun, 2001). Bei entsprechenden Förderstrategien ist also eine Ausweitung der Partizipation an freiwilligen Engagement zu erwarten (Naegele; Rohleder 2001 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002; s. 4.6.2.3., S. 245).



Die Produktivität der Älteren ist heute auch schon beträchtlich (s. 4.5.4.2., S. 229) und manche gesellschaftlichen Bereiche leben förmlich vom Engagement der Älteren, auch wenn die Engagierten in der Minderheit sind. Im Zuge besserer individueller Ressourcen vermuten Kohli und Künemund (2001), dass sich der Kreis Engagierter erweitert und somit auch der Wert als gesellschaftliche Ressource ansteigt (s. auch Rickenberg, 1999). Auch INFAS (2001) schließt aus seiner Befragung zur „Bildung im Alter“, dass aufgrund des höheren Bildungsniveaus kommender Älterer auch deutlich mehr ehrenamtserfahrene Senioren bis 2015 zu erwarten sind. Die Untersuchung aus dem Jahr 1999 zeigt aber jetzt schon, dass die jüngeren Befragten (Anfang 50) mit 33 % ein überdurchschnittlich hohes Engagement von allen Befragten aufwiesen. Somit sind die zukünftigen Generationen auch engagierterfahrener als heutige Senioren.

Ob es allerdings zu dem von Olbrich (1997 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002) versprochenen „Aufbruch unter den älteren Menschen“ kommt, der eine neue Alterskultur ausdrückt und in erster Linie nicht individuelle Bedürfnisse berücksichtigt, sondern Lebenspotentiale auf ein vorgefundenes soziales Umfeld ausrichtet, bleibt zu bezweifeln und klingt all zu euphorisch.

Laut I. Freiwilligensurvey 1999 fühlen sich 57 % der ostdeutschen, nichtengagierten 60 bis 69jährigen nämlich „nicht im richtigen Alter für Engagement“, in den alten Bundesländern sagen dies nur 44 %. Ähnlich sind die Aussagen der über 70jährigen in den neuen Bundesländern zu verstehen, „nicht geeignet zu sein“. (Gensicke, 2003, S. 105) Er vermutet für diese Unterschiede zwischen Ost und West in den alten Bundesländern ein moderneres Altersbild und ein klareres Selbstverständnis dieser Altersgruppe. Insgesamt wären die nicht engagierten Senioren (39 %) in den neuen Bundesländern skeptischer, ob sich zu engagieren etwas bringt. Die Arbeit an einem klareren, selbstbewussten Altersbild gerade in den neuen Bundesländern könnte also eine Möglichkeit sein, Engagement zu fördern, auf die Verantwortung der Medien hierbei verweist 4.6.2.3. (s. S. 245) .

Dennoch ist laut dem 2. Freiwilligensurvey 2004 die größte Wachstumsgruppe des freiwilligen Engagements die der älteren Menschen ab 55 Jahren mit einem Zuwachs von 6 % gegenüber dem Jahr 1999 (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05).

Kapitel 4.5.4.4.2. (s. S. 227) zeigte, dass eine frühzeitige Förderung Engagement begünstigt und dass im Alter freiwilliges Engagement auch beginnen kann, denn fast jeder vierte Senior engagierte sich im I. Freiwilligensurvey 1999 erst im Alter über 50 Jahre freiwillig (Brendgens; Braun, 2001). Selbst in der Gruppe über 70 Jahren werden noch Ehrenämter aufgenommen, wie INFAS in der Studie zur „Bildung im Alter“ (n= 1.991) herausfand. Und sie prognostizieren für den Zeitraum bis 2015 ebenfalls einen deutlichen Anstieg ehrenamtserfahrener Senioren (BMFSFJ, 2004). Dieser auch späte Einstieg in das freiwillige Engagement lässt die Engagementförderung lohnen, auch wenn das durchschnittliche Alter des ersten

Engagements der heutigen 60 -69jährigen Senioren bei 35 Jahren liegt und die nachwachsende Seniorengeneration schon ein Einstiegsalter aufweist, welches noch früher, bei 29 Jahren, beginnt (Brendgens; Braun, 2001).

Frühzeitig zu fördern und somit ein Lebenslaufengagement zu erreichen, birgt auch im Alter die beste Garantie, freiwillig aktiv zu sein und sich die positiven Engagementenerfahrungen des Lebenslaufes auch im Alter zu erhalten (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05).

#### **4.6.2. Fördermöglichkeiten des freiwilligen Engagements**

Insgesamt nimmt, trotz aller Engagementbekundungen und Ressourcenzunahmen, freiwilliges Engagement in allen Altersgruppen in den nächsten Jahren ab. Die 10. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes prognostiziert einen Rückgang der Zahl der Freiwilligen bis zum Jahr 2040 um ca. 24 % (Rosenkranz, 2003). Besonders beim heute wichtigen ehrenamtlichen Engagement der Jugend wird diese Abnahme zutreffen. Damit werden auch die Möglichkeiten eines lebenslangen Engagements kleiner, denn in dieser Altersgruppe wird die Basis zukünftigen Engagements gelegt. Der lebenslange Effekt des Geburtenrückgangs auf die Freiwilligenarbeit ist somit um ein Vielfaches höher, als die Abnahme der Engagierten in dieser Altersgruppe (ebenda). Wenn ein Drittel der über 30jährigen kinderlos bleibt (s. 2.2.2.4.1.1., S. 12), wirkt sich das sicher auf zukünftiges Engagement aus. Nicht nur, dass die Zahl der engagierten Jugendlichen wegfällt, sondern auch die Vorbildwirkung, die „Vererbung“ des Ehrenamts, die Rekrutierung von neuen aus dem Stamm der schon Engagierten kann sich nicht entfalten (Rosenkranz, 2003). Daher wird es zunehmend wichtiger, freiwilliges Engagement zu fördern und zu unterstützen, um den zu erwartenden Defiziten frühzeitig zu begegnen.

##### **4.6.2.1. Überblick über die Fördermöglichkeiten**

Es gibt keinen breiten gesellschaftlichen Konsens hinsichtlich der Leitbilder und Vorgehensweisen einer Politik, die bürgerschaftliches Engagement stützt (Olk, 2003). Sing (2001) sieht z.B. drei Gebiete für die Engagementförderung:

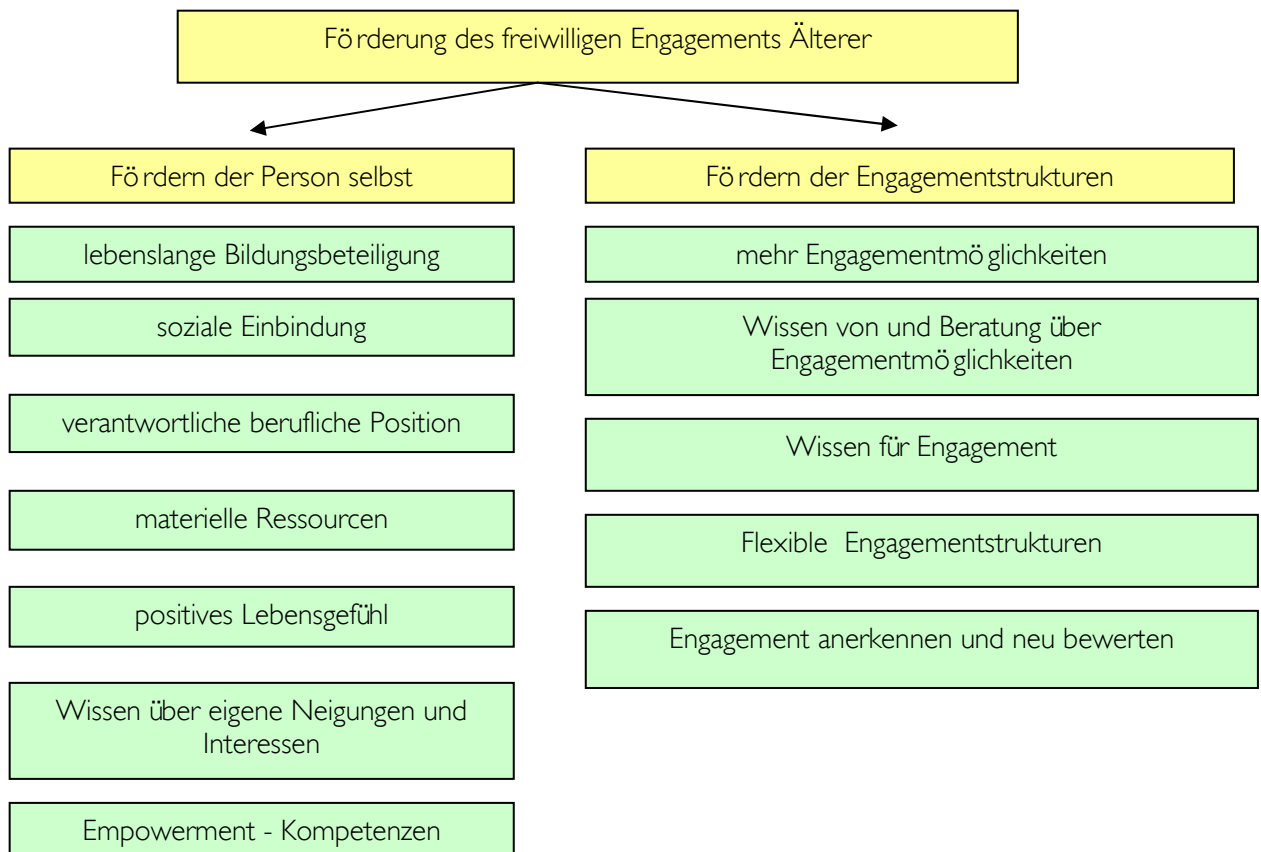
- Informationen über mögliche Einsatzfelder geben,
- das Wissen um die eigenen Neigungen und Interessen kennen und
- die entsprechenden Qualifikationen haben und vermitteln.

Damit werden eine gesellschaftliche und eine individuelle Seite angesprochen. Zum einen müssen Gelegenheiten da sein, um ehrenamtliches Engagement zu beginnen und diese Gelegenheiten müssen bekannt sein. Zum anderen müssen Menschen auch fähig zum Engagement sein, so dass sie möglichst frühzeitig ihre Handlungsressourcen aktivieren (ebenda).

Diese Befähigung zum Engagement ist idealerweise ein mit dem Alter gewachsener Prozess der Persönlichkeit, der durch die Umwelt, durch Kompetenzen und Ressourcen geprägt ist, die dann auch im dritten Lebensalter zu Engagement führen.

Freiwilliges Engagement Älterer muss also in zwei Richtungen gefördert werden:

Abb.4.7.: Förderung des freiwilligen Engagements Älterer



#### 4.6.2.2. Fördermöglichkeiten in der Person selbst

Das Altern als höchst individueller Prozess, den gesellschaftliche und kulturelle Einflüsse so unterschiedlich machen (s. 2.3.2., S. 26) und der von der individuellen Entwicklung und der Lebenslage der jeweiligen Person entscheidend abhängt, verlangt auch die Fördermöglichkeiten für die Person selbst zu differenzieren.

Generell lässt sich trotzdem festhalten, dass ein **hoher Bildungsstatus**, **sozial eingebunden** zu sein in Familie und Gemeinwesen, eine **verantwortungsvolle berufliche Position** verbunden meist auch mit einer **hohen materiellen Absicherung** laut dem I. Freiwilligensurvey 1999 die Bereitschaft der Senioren positiv beeinflussen, sich zu engagieren (Brendgens; Braun, 2001).

Die Engagementquote von Senioren mit Hauptschulabschluss zu Senioren mit Abitur oder Studium erhöhte sich im I. Freiwilligensurvey 1999 auf das Doppelte (Brendgens; Braun, 2001; s. 4.5.4.4.1., S. 226). Auch die Untersuchung von INFAS (s. 3.7.2.2., S. 169) wies diesen

Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau und dem Engagement, deutlich nach. Dies lässt hoffen, dass sich Engagement in Zukunft durch den zunehmenden Bildungsstatus der jetzigen, heranwachsenden Generation der Älteren noch ausweitete. (INFAS, 2001)

Die berufliche Tätigkeit beeinflusst auch das Engagement im Freiwilligenbereich, denn in beiden Altersgruppen, sowohl bei den 50-59jährigen als auch bei den 60-69jährigen sind die (noch) Erwerbstätigen am engagiertesten (Brendgens; Braun, 2001), auch wenn sich die Arbeitslosen insgesamt im 2. Freiwilligensurvey 2004 deutlich aktiver im Engagement zeigen als noch 5 Jahre zuvor (s. 4.5.4.4.3., S. 228).

Auch die **Haushaltsgröße** bestimmt die Engagementbereitschaft der Senioren. Alleinlebende sind geringer engagiert, Ehepaare in Mehrpersonenhaushalten häufiger (Brendgens; Braun, 2001). Wenn Alleinlebende weniger engagiert sind als ältere Ehepaare oder Senioren, die in Mehrpersonenhaushalten leben, zeigt sich hier eine ungünstige Situation. Die freiwillige Tätigkeit ist auch ein Mittel, um möglicher Isolation im Alter zu begegnen (s. 4.5.4.3., S. 223), wenn berufliche Kontakte aufgegeben werden müssen. Da sich die allein lebenden Älteren weniger engagieren als Senioren in Partnerschaft, ist Isolation zu verhindern zwar ein gesellschaftlicher Wunsch und auch de facto so, aber die Hürden zum Engagement sind für Alleinlebende scheinbar zu hoch. Somit eröffnet sich hier ein Handlungsbedarf, auch Alleinlebende oder sozial isolierte Ältere stärker für Engagement zu gewinnen.

Ein kleinerer **Wohnort** lässt die Bereitschaft Älterer wachsen, sich im Gemeinwesen zu engagieren (Brendgens; Braun, 2001). Interpretieren lässt sich das mit dem vermutlich überschaubaren Aufgabenspektrum, welches ein kleiner Ort eher bietet als ein großer oder auch mit der sozialen Kontrolle, sich gemeinsam für das „Gemeindewohl“ stark zu machen.

Auch **Wertvorstellungen** wirken auf die Bereitschaft zu Engagement. Die Konventionalisten und Resignierten engagieren sich weit weniger häufig als die realistischen und idealistischen Senioren, hier als Synonym für stark Ich-bezogene Senioren gewählt (ebenda).

Schlussfolgernd ist das Schaffen eines **positiven Lebensgefühls** für die Älteren eine der wichtigsten Aufgaben der Gesellschaft, um entgegen einer Resignation im Alter Optimismus und Lebensfreude zu entfalten. Die Altersforschung, die auf die Kompetenzen des Alters orientiert ohne die Einbußen vor allem im hohen Alter zu verneinen, hat hier zu einem positiven Bild des Alters beigetragen. Angesichts der massiven Verdrängung älterer Arbeitnehmer aus dem Arbeitsmarkt muss dieses Bild noch weiter in Wirtschaft und Gesellschaft getragen werden. Auf der anderen Seite entsteht auch für die Älteren eine Pflicht, für sich selbst zu sorgen und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Behilflich ist dabei das durch z.B. Soziale Arbeit (s. 3.5.1.2., S. 123) zu vermittelnde **Empowerment**, um gerade die Selbstorganisation und Handlungskompetenz bislang Benachteiligter und sozial ausgegrenzter Gruppen (Götze, 2002) zu stärken, die innerhalb

der Zivilgesellschaft neben dem Staat und dem Markt ihre Möglichkeiten ausschöpfen und für ihre Belange und Interessen eintreten.

Empowerment versteht sich übersetzt als Selbst-Bemächtigung, durch sie wird Stärke, Energie und Phantasie zur Gestaltung eigener Lebensverhältnisse (Lenz, 2002) (wieder)gewonnen. Entscheidungen zu treffen, über Informationen, Handlungsalternativen und Wahlmöglichkeiten zu verfügen, sich als Teil eines Netzwerkes zu fühlen, das innere Wachstum und die innere Entwicklung als einen niemals abgeschlossenen, selbst beeinflussbaren Prozess zu begreifen sind Bausteine von Empowerment (ebenda). Professionelles Empowerment fördert die Selbstgestaltungskräfte des Subjektes, ermutigt sie, ihre eigenen Fähigkeiten zu entdecken und sie in die Lage zu versetzen, ihre Lebenswelt eigenständig und eigenverantwortlich mitzugestalten sowie Ressourcen produktiv einzusetzen, um belastende Lebensumstände zu bewältigen (Stark, 1996; Lenz, 2002). Der Empowerment - Ansatz wendet sich gegen die vielfach durch professionelle Hilfe erlernte Hilflosigkeit und will das subjektive Gefühl von Kontrolle über das eigene Leben mit partizipativen Strategien wieder vermitteln (Lenz, 2002).

Kritisch ist anzumerken, dass die neuen Strategien des Empowerments häufig eine Idee von „oben“ sind, um Profit zu maximieren oder staatliche Aufgaben wieder an die Basis zu delegieren, obwohl ursprünglich diese Befähigung zur Selbstbestimmung von „unten“, als Macht gegen die Dominanz von „oben“, entstand (Hellerich; White, 2003). So bemerkt Bukow (1999), dass selbst Bürgerinitiativen oder Umweltbewegungen kaum noch Möglichkeiten bieten, Bürgerinteressen zu kommunizieren und durchzusetzen, da Professionalisierungstendenzen das Anliegen von denjenigen abkoppeln, die ursprünglich die Initiative starteten (ebenda).

Engagement zu fördern wird also bedeuten, die Selbstorganisations- und Selbstverantwortungskompetenz vor allem benachteiligter gesellschaftlicher Gruppen wieder hervorzubringen.

#### **4.6.2.3. Fördermöglichkeiten in den Engagementstrukturen**

##### **Beteiligungsmöglichkeiten schaffen**

Die Krise der Zivilgesellschaft besteht laut dem Soziologen Bukow (1999) in einer Krise effektiver gesellschaftlicher Beteiligungsmöglichkeiten.

##### Neue Strukturen sind entstanden

Dabei sind in den letzten Jahren viele Engagementstrukturen für freiwilliges Engagement entstanden. Die Enquete – Kommission des deutschen Bundestages (Deutscher Bundestag, 2002a) „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ empfahl z.B. im Jahr 2002 den unterschiedlichen Beteiligten und Organisationen, sich stärker zu vernetzen. Umgesetzt wurde das u.a. in der nationalen Plattform für die Zivilgesellschaft: „Bundesnetzwerk

Bürgerschaftliches Engagement“ (BBE) als Kooperation von Organisationen und Akteuren aus Bürgergesellschaft und drittem Sektor, aus Staat und Politik sowie Wirtschaft und Arbeitsleben (Olk; Klein, 2005). Auch die Enquete-Kommission zum bürgerschaftlichen Engagement selbst, ein Unterausschuss „Bürgerschaftliches Engagement“ im Bundestag seit April 2003 oder die Kommission „Impulse für die Zivilgesellschaft“ durch das BMFSFJ zeigen, wie dynamisch derzeit freiwilliges Engagement gefördert wird.

Für Brandenburg ließ sich noch 2003 konstatieren, dass es kein Gesamtkonzept der Landesregierung zur Förderung des bürgerschaftlichen Engagements durch Leitbilder oder Rahmenbedingungen gab, es also kein prioritäres Thema der Landespolitik war (Kunz, 2003). Mittlerweile gibt es in der Staatskanzlei seit dem Jahr 2006 eine Servicestelle der Landesregierung für Bürgerschaftliches Engagement in Brandenburg. Ein entsprechender Internetauftritt: [www.ehrenamt.brandenburg.de](http://www.ehrenamt.brandenburg.de) benennt Ansprechpartner in der Staatskanzlei, berichtet über neue Vorhaben und Entwicklungen bürgerschaftlichen Engagements in Brandenburg, initiiert Wettbewerbe, präsentiert z.B. eine Vereinsdatenbank und möchte insgesamt eine Plattform für Engagierte sein und die Öffentlichkeitsarbeit für Engagement unterstützen.

Die Ausbildung zum *senior*Trainer ist ein weiteres Beispiel, die Beteiligungsmöglichkeiten gerade für Ältere zu verbessern. Eine andere Form neuerer Beteiligungsmöglichkeiten wäre das Projekt „Blickwinkel“, in welchem Führungskräfte für kurze Zeit in sozialen Organisationen arbeiten und somit ein Lernfeld für personale und soziale Kompetenzen entsteht. Manchmal entdecken sie sogar Interesse für weiteres freiwilliges Engagement, gleichzeitig profitieren die sozialen Organisationen von dem Know-how der Führungskräfte (Bartsch, 2005). Dieses „Corporate Volunteering“ initiiert gemeinwohlbezogene Projekte, in dem die Wirtschaft z.B. eigene Mitarbeiter für freiwilliges Engagement freistellt (Ebermann et al., 2005, [www.maecanata.de](http://www.maecanata.de), 23.07.05). Gerade für die zukünftig abnehmende Bevölkerungsgruppe der 30-39jährigen (Rosenkranz, 2003), die bei der heutigen Freiwilligenarbeit stark vertreten sind, sieht Rosenkranz große Potentiale in diesem „Corporate Volunteering“, das gezielt auf Berufstätige und Erwerbsfähigkeit ausgerichtet ist.

#### Bestehende Freiwilligendienste besser nutzen

Laut der Kommission „Impulse für die Zivilgesellschaft“ des BMFSFJ sind neue, generationsübergreifende Freiwilligendienste, die ähnlich wie die etablierten Freiwilligendienste (z.B. Freiwilliges Soziales Jahr, Freiwilliges Ökologisches Jahr), Bildung, Orientierung und gesellschaftliche Verantwortungsübernahme verknüpfen, ausbaufähig (Backhaus-Maul; Bürsch, 2005).

Auch schon etablierte Freiwilligendienste müssten noch selbstverständlicher zu Erziehungs- und Bildungsinstitutionen dazu gehören. Dann würde das bürgerschaftliche Engagement qua biographischer Erfahrungen sozusagen zur kulturellen Selbstverständlichkeit für breite

Bevölkerungskreise werden (ebenda). Auch der Zivildienst bietet ein wichtiges Einstiegsinstrument für jüngere Menschen, ein (späteres) freiwilliges Engagement aufzunehmen (Ebermann et al., 2005, [www.maecanata.de](http://www.maecanata.de), 23.07.05), wie wichtig kontinuierliche Aufgabenübernahmen im Laufe des Lebens für ein nachberufliches Engagement sind, wurde schon ausgeführt (s. 4.5.4.4.2., S. 227).

#### „Echte“ Beteiligung initiieren

Die „Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege“ schreibt der freien Wohlfahrtspflege bei der Engagementförderung selbst, neben der Politik, eine wichtige Aufgabe zu. Deren Aufgabe sei es nicht, die Gesellschaft zu bedienen sondern sie zu aktivieren, freiwilliges Engagement gesellschaftlich aufzuwerten und mit der Erwerbsarbeit in Vereinbarung zu bringen (Bremen; Greiwe, 2005). Es geht nicht nur darum, Beteiligungsmöglichkeiten zu schaffen, sondern eine „echte“ Beteiligung an den Strukturen zu etablieren, mitentscheiden zu können, gefragt zu werden und die eigene Wirksamkeit von Engagement auch zu spüren. Trotz aller politischen Bemühungen nehmen nämlich die traditionellen Beteiligungsformen innerhalb von Parteien, kommunalen oder politischen Strukturen ab, denn die Möglichkeiten des Einzelnen, einzuwirken, werden immer geringer (Bukow, 1999). Eine freiwilliges Engagement aktivierende Soziale Arbeit z.B. macht sich aber gerade den bei der Gemeinwesenarbeit starken emanzipatorischen Anspruch zu nutzen, dass die Verantwortung für ihre Lebenszusammenhänge und die Lösung von Problemen die Bürger selbst übernehmen (Kleve, 2004).

#### Basisaktivitäten erhalten

Es wird immer schwieriger, ehrenamtliche Kräfte in z.B. Wohlfahrtsorganisationen einzubinden, da der Wettbewerb einen ökonomischen und Professionalisierungsdruck auch in sozialen Organisationen ausübt und Freiwillige sich dadurch schlechter in diesen leistungsorientierten Strukturen bewegen können. Schrumpfen aber Basisaktivitäten und das Engagement in sozialen Diensten, ist auch die Aktivierung und Stabilisierung von Ehrenamt und freiwilligem Engagement generell gefährdet (Wohlfahrt, 2003; Olk, 2003). Somit gilt es, die Basis- und Betroffenenähe wieder zu aktivieren und zu beleben, denn Engagement ist nicht ein Zusatz professioneller Arbeit sondern unabdingbare Voraussetzung für eine solidarische und soziale Inklusion fördernde Gesellschaft (Wohlfahrt, 2003). Verbände müssen sich wieder jenseits verbandlicher Modernisierung und betriebswirtschaftlicher Organisation der Basisbewegung gemeinwesenorientiert widmen, wenn sie Engagement fördern wollen (ebenda). Anreize, Ehrenamtliche stärker in die Organisationen wieder einzubinden, könnten auch durch eine veränderte Förderpolitik gelingen, die einen sogenannten Freiwilligen-Manager innerhalb der Organisation finanzieren würde (Olk, 2003; Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e.V. 2001 zitiert nach Bremen; Greiwe, 2005).

### Neue betriebliche Übergangsmodelle schaffen

Aber selbst wenn genügend Beteiligungsmöglichkeiten gegeben sind bleibt es schwierig, im Laufe des Lebens angehäuften Zugangsschwierigkeiten zu Bildung und Engagement im Alter auszugleichen. Wie Kapitel 2.5.1.2.1. (s. S. 38) beschrieb, ändert der prophezeite Arbeitskräftemangel in wenigen Jahren nichts an der derzeitigen Situation, die ältere Arbeitnehmer massiv aus dem Arbeitsprozess verdrängt. Auch die „Pflege“ und die Bindung älterer Arbeitnehmer an das Unternehmen sind wenig praktiziert. Würde es mehr betriebliche Modelle geben, die den intergenerativen Austausch durch flexible Organisationsformen fördern und das Wissen der Älteren zu den Jüngeren durch einen allmählichen Ausstieg aus dem Berufsleben transportieren, würden alle Seiten etwas davon haben: der Senior, dessen Wissen gebraucht und abgefragt wird und der langsam Abschied vom Beruf nehmen kann und trotzdem noch soziale Eingebundenheit erfährt; der Jüngere, dessen Erfahrungshorizont sich durch die Erfahrung des Älteren erweitert; der Betrieb, der motivierte Mitarbeiter hat und Know-how nicht verliert. Durch diese Weitergabe von Erfahrung interessiert sich der Senior dann vielleicht auch, sein Wissen in außerbetrieblichen Zusammenhängen weiter zu geben: weil es immer wieder aktualisiert wird, weil er Erfahrungen mit der Weitergabe erwirbt, weil seine Kenntnisse beachtet werden und er dadurch noch überschaubare Kontakte zu aktiven Personen hat. Die Wahrscheinlichkeit, dass er direkt angefragt wird, sein Wissen auch über den beruflichen Zusammenhang hinaus weiterzugeben, würde durch diese flexibleren Ausstiegsformen aus dem Beruf höher sein und er wäre diese Weitergabe auch gewohnter. Somit ist diese Form des sozialen Eingebundenseins in der Übergangsphase des Ausstiegs aus dem Beruf zur Förderung der Produktivität im Alter eine brauchbare Idee.

Die 7 % weniger Engagement in der Statuspassage des Übergangs zum Ruhestand (Gruppe der 50 - 59jährigen zur Gruppe der 60-69jährigen; Brendgens und Braun, 2001; s. 4.5.4.2., S. 220) könnten ein Zeichen dafür sein, dass neue Verantwortungsrollen und Engagementmöglichkeiten schwieriger zu finden sind. Da der Übergang von der Arbeit in den Ruhestand ein kritisches Lebensereignis ist, würde die Beteiligung an Engagement auch wieder zu neuer Kontinuität verhelfen (Filipp 1981 zitiert nach Kohli; Künemund, 1996). Dies bestärkt die Bemühungen, Engagement schon vor dem Eintritt in den Ruhestand zu fördern. Besonders prekär für die Bewältigungsarbeit der neuen Lebensphase ist, dass gerade in vielen DDR-Biographien die Kontinuität bezüglich des Engagements und der beruflichen Tätigkeit und damit soziales Eingebundensein verloren wurde (s. 4.5.4.6., S. 233).

Die Forschungsarbeit will durch Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen Engagement fördern. Damit werden vermutlich nur diejenigen erreicht werden, die bildungsgewohnt und/oder bereits in den Bildungsinstitutionen im Alter zu finden sind und die darüber hinaus auch schon in einem hohen Maße freiwilliges Engagement aufweisen. D.h.,



institutionelle Bildung muss nach Möglichkeiten suchen, ihre eigenen Zugangswege für bildungsfernere Senioren zu hinterfragen, wenn sie Engagement fördern will.

### Informationen und Beratung über Engagementmöglichkeiten verbessern

Auch wenn der Zugang zu freiwilligem Engagement überwiegend über private Kontakte erfolgt (Heinze, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05), so sehen die freiwillig Engagierten laut dem 2. Freiwilligensurvey 2004 den größten Verbesserungsbedarf darin, den Bürger über Möglichkeiten zu freiwilligem Engagement zu informieren und zu beraten (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05). Schon der 1. Freiwilligensurvey 1999 schlussfolgerte das (Gensicke, 2003).

Ansätze, zivilgesellschaftliche Organisationen transparenter und öffentlicher zu machen sind beispielhaft mit den **Internetauftritten** der „Aktiven Bürgerschaft e.V.“ ([www.aktive-buergerschaft.de](http://www.aktive-buergerschaft.de)), mit dem „Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement“ ([www.b-b-e.de](http://www.b-b-e.de)) oder dem „Wegweiser Bürgergesellschaft“ ([www.wegweiser-buergergesellschaft.de](http://www.wegweiser-buergergesellschaft.de)) schon gelungen, denn sie bieten Informationen und regen Diskussion an (Ebermann et al., 2005, [www.maecanata.de](http://www.maecanata.de), 23.07.05).

Aber auch ein seniorengerechterer Zugang als der Internetzugang (s. 3.2.2., S. 92) sollte ausgebaut werden. Die zumindest benannten Bereitschaften für Engagement (s. S. 239) müssen bei Vereinen und Organisationen auch Zugang finden, denn unter den Interessierten hat nur jeder zweite eine Vorstellung darüber, was er im möglichen Engagement machen würde (Brendgens; Braun, 2001). Positive Ansätze bietet die **engagementunterstützende Infrastruktur**, die gerade in den letzten 10 Jahren geschaffen wurde: die vielfach entstandenen Selbsthilfekontaktstellen, die aus einem Modellprojekt des Bundes etablierten zahlreichen Seniorenbüros, das bundesweite Netz der Freiwilligenagenturen oder z.B. die Bürgerbüros wie in Baden-Württemberg (BMFSFJ, 1999).

Allein in Brandenburg sind im Jahr 2001 zehn Freiwilligenagenturen eingerichtet worden (Kunz, 2003). Dabei wird nicht nur die Bitte um ein *MEHR* an Informationen laut, sondern auch die Bitte um *RICHTIGE* Informationen und um das Ausräumen falscher Vorstellungen über freiwilliges Engagement (BMFSFJ, 1999).

Engagementunterstützung ist dabei mehr als eine bloße Vermittlungstätigkeit. Es sollen die fünf Hauptaufgaben von Anlaufstellen erfüllt werden, so wie sie sich in den Modellprogrammen der Selbsthilfekontaktstellen und Seniorenbüros in den 1990er Jahren bewährten:

- einzelne Senioren, Gruppen und Projekte informieren, beraten, vermitteln, unterstützen,
- mit Fachleuten kooperieren und Wege der Kooperation für die Senioren ebnen,
- die Öffentlichkeitsarbeit für Engagement voranbringen,
- allgemeine Serviceleistungen (Information über die offene und stationäre

Altenhilfe, Ausgabe von Seniorenpässen, Herausgabe von Wegweisern, etc.) erbringen (BMFSFJ, 1999).

Zur besseren Information für Engagement schlägt die Freiwilligencharta des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes des Jahres 2001 z.B. **Stellenausschreibungen** für freiwilliges Engagement vor, die zuvor gezielt für Freiwillige ausgesucht werden (Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e.V. 2001 zitiert nach Bremen; Greiwe, 2005).

All diese Maßnahmen sind sicher auch bei Senioren wirksam, das zeigt die vertiefende Auswertung des I. Freiwilligensurveys 1999 durch Brendgens und Braun: Auch wenn die Senioren, anders als jüngere Altersgruppen, häufiger die Initiative ergriffen und sich aus eigenem Bemühen engagierten, so bekamen sie den Anstoß für ihr freiwilliges Engagement überwiegend von außen und durch die Ansprache von anderen (2001).

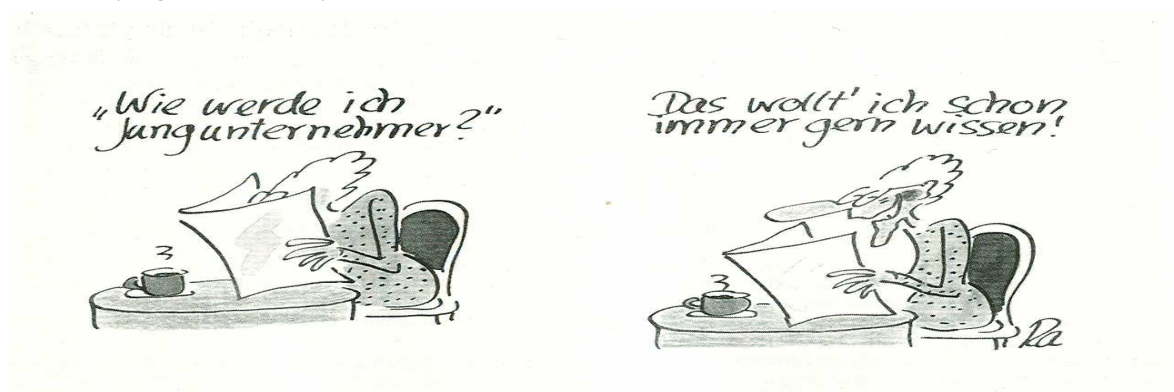
- Die mündlichen Interviews bildungs- und freiwillig aktiver Senioren der Region Cottbus ergaben, dass neben der direkten Ansprache durch den Engagementnachfragenden auch die Veröffentlichung in der lokalen Tagespresse (s. 3.7.1.7. S. 162) den Ausschlag für ihr (Bildungs- und Freiwilligenengagement gaben (s. Forschungsteil B, 6.3.2.2., S. A68).

## Wissen für freiwilliges Engagement vermitteln

### Fachwissen für konkretes Engagement vermitteln

Wissen für ein konkretes Engagement zu erhalten, ist ein ausdrücklich formulierter Wunsch der Befragten aus dem I. Freiwilligensurvey 1999 (Brendgens; Braun, 2001; s. hier auch 3.7.2.1., S. 164; s. 4.5.4.3., S. 223).

**Abb. 4.8.** (Bergold et al., 1999)



22 % der engagierten Senioren halten eine Vorbereitung auf das Engagement für wichtig, über ein Drittel der engagierten Senioren drängen auf Weiterbildungsmöglichkeiten für ausgeübtes Engagement (Brendgens; Braun, 2001). 70 % der Engagierten gaben als Motiv für Engagement in beiden Teilen Deutschlands den „Kenntnisgewinn“ und „Erfahrungen erweitern“ an (Gensicke, 2003).

- Eine nicht freiwillig engagierte Interviewte des Forschungsteil B (s. 6.3.2.3., S. A77) erwähnt, dass Unwissen vom Engagement abhalten kann: „Auf Dauer ... wäre so ein bisschen Vorbildung vielleicht doch günstiger ... oder schult kann man ja ruhig ... sagen ... viele Leute haben ja **(überzeugt)** Angst vor ... Demenz und ... Schwerstbehinderten ... und dass die dann sagen: **(abweisend)** so was kann ich nicht (Frau I – 3.3.1., 757 – 765)“.

Auch die Freiwilligencharta des Paritätischen aus dem Jahr 2001 (Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e.V. zitiert nach Bremen; Greiwe, 2005) fordert die Wissensvermittlung an Ehrenamtliche als Selbstverpflichtung der Träger, die freiwillig Engagierte in ihre Arbeit involvieren, ähnlich der „Fachkommission Ehrenamt“ der BAGSO (Gahlen-Klose, 1999). Die vorliegende Forschungsarbeit untersucht in ihren Forschungsteilen B (s. 6.3., S. A51), C (s. 6.4., S. A119) und D (s. 6.5., S. A154) lokale Qualifizierungen für freiwilliges Engagement, einmal zum *senior*Trainer, zum anderen das Studium für nachberufliche Tätigkeiten an der BTU Cottbus zum „Landschaftsführer“.

Mit der Vermittlung von Fachwissen als zu sichernde Rahmenbedingung erklärt sich Kunz (2003) z.B. das zunehmende Engagement in der Hospizarbeit und der Telefonseelsorge in Brandenburg, denn neben dem professionellen Management des Engagements werden dort auch Ausbildungsmöglichkeiten geboten, aus denen heraus eine besondere Gruppendynamik entsteht.

- So lassen sich 56 % der derzeit freiwillig tätigen Interviewten (s. Forschungsteil B, 6.3.3.2., S. A114) für ihre (freiwillige) Tätigkeit ausbilden. Bei den Interviewten lies sich zusätzlich erfassen, dass einige gezielt das freiwillige Engagement auswählten (z.B. Interviewpartner Frau O die Telefonseelsorge; drei der vier *senior*Trainer), weil das Engagement eine Qualifizierung einschließt.
- Die Befragten ehrenamtlich Tätigen der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer (s. Forschungsteil A, 6.2.2.4., S. A30) nutzen sogar zu 72 % Bildungsangebote, um sich für ihre freiwillige Tätigkeit zu qualifizieren. Da die Prozentpunkte bei den schriftlich Befragten deutlich höher liegen als in den Interviews ist von beschönigten Angaben auszugehen, der direkte Zusammenhang zwischen dem Ehrenamt und besuchten Bildungsangeboten ist aufgrund der Methode Fragebogen im Nachhinein nicht zu kontrollieren.  
15 der 48 befragten Teilnehmer an wissenschaftlicher Weiterbildung würden auch an einem Seniorenstudium, welches für freiwillige Tätigkeitsfelder ausbildet, noch einmal teilnehmen, davon sind 80 % schon freiwillig tätig.

#### „Civic Education“ voranbringen

Ein grundsätzlicherer Bildungsansatz, um freiwilliges Engagement überhaupt erst zu ermöglichen, ist eine „Civic Education“ zu vermitteln, um die Bereitschaften und Fähigkeiten herauszubilden, Gesellschaft mitzubestimmen und mitzugestalten. Engagement kann nicht

verordnet werden sondern entsteht durch Vorbilder und frühzeitige Verantwortungsübernahme allmählich (Olk, 2003). Der Rückgriff auf zahlreiche professionelle soziale Dienste und der absichernde Sozialstaat zwang die Bürger bisher weniger zum eigenen Handeln, erst die Infragestellung des Sozialstaates sollte die Gemeinwesenarbeit wieder beleben (Kleve, 2004).

So weist das aktuelle Forschungsprojekt der Universität Dortmund und des Deutschen Jugendinstitutes zu „Informellen Lernprozessen Jugendlicher in Settings des freiwilligen Engagements“ (Düx; Sass, 2005) in seinen ersten Veröffentlichungen bei interviewten, engagierten Jugendlichen (n = 32) erlernte Kompetenzen nach, die auf die Anforderungen der modernen Gesellschaft vorbereiten und die sie durch Engagement gewannen. Das sind Kompetenzen in der eigenen Lebensgestaltung, und die die Person formen, das ist das Üben gesellschaftlicher Solidarität und Verantwortung, um, sich zu beteiligen und die fachlichen und praktisch-technischen Kompetenzen auch in den öffentlichen Raum einzubringen (ebenda).

Auch wenn in Amerika Engagement eher eine kulturelle Selbstverständlichkeit und andererseits auch aufgrund eines rudimentären Sozialstaates zwingender notwendig ist (Backhaus-Maul; Bürsch, 2005), könnte das Projekt „Corporation for National Service“ ein positives Beispiel auch für Deutschland sein. Zum einen fördert es Freiwilligendienste (s. S. 246), z.B. das „National Senior Service Corps“, um mehr Ältere in freiwillige Aufgaben einzubinden. Zum anderen bildet die Initiative „Learn and Serve to America“ Grundlagen für Engagement aus: durch Servicelearning wird in Kindergärten, Schulen und Hochschulen die kulturelle Selbstverständlichkeit bürgerschaftlichen Engagements in altersgerechter Weise durch ausgebildetes Personal erlebbar gemacht (Backhaus-Maul; Bürsch, 2005). Schon die Grundschule kann durch frühzeitige Projektarbeit in außerschulischen Bereichen und durch eine Öffnung nach innen, z.B. durch neue Lernformen ein Lernfeld für Engagement darstellen (Olk, 2003). So befasst sich innerhalb des Forschungs- und Reformprogramms zum Lebenslangen Lernen (s. Achtenhagen; Lempert, 2000) Edelstein mit den Vorzügen des situierten und projektbezogenen Lernens innerhalb und außerhalb von Schule gerade für benachteiligte Schüler (2000). Die Förderung gerade Benachteiligter scheint ein wichtiger Ansatz zu sein, denn Engagement wird wesentlich durch materielle und soziale Ressourcen unterstützt. So kann die Schule neben der Familie, die ein frühzeitiges Lernfeld der Verantwortungsübernahme für andere ist und die über Vorbilder Engagement prägen kann (s. Forschungsteil B, 6.3.2.3., S. A77), hier Wissen im Sinne der „Civic Education“ vermitteln.

Bildung und Wissensvermittlung versteht sich hier also in einem weiteren Sinn, um Verantwortungsbereitschaft und Gemeinsinn auszuprägen, sich zu artikulieren und zu wissen, wie man Projekte initiiert und aufrecht erhält (Olk, 2003). Für Gensicke (2003) geht es in den neuen Bundesländern im Gegensatz zu den alten um die Überwindung der größeren Distanz zum alltäglichen öffentlich-politischen Prozess, dass heißt zu vermitteln, dass Engagement

auch als Chance zur praktischen Erfahrung im öffentlich-politischen Zusammenhang zu sehen ist.

### **Starre Engagementstrukturen auflösen**

Will man die Produktivität des Alters als freiwillige Tätigkeit für andere fördern, dann ist der „Strukturwandel des Ehrenamtes“ zu berücksichtigen, den die Enquete – Kommission „Demographischer Wandel“ (Deutscher Bundestag, 2002; s. 4.5.4.7., S. 236) mit dem gestiegenen Wunsch nach Selbstbestimmung und -organisation begründet und der weniger die traditionelle Aufgabenübernahme beinhaltet sondern projektorientierte Arbeitsweisen bevorzugt. Diese Veränderung im Ehrenamt und die zunehmende Selbstorganisation bzw. dann auch nötige Qualifizierung für neue Tätigkeitsformen betont auch Stadelhofer (2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) in ihrer Stellungnahme zum 5. Altenbericht 2005.

Ältere sind nicht mehr bereit, sich sozial zu engagieren, wenn das Tätigkeitsprofil den Terminzwängen und geringen Selbstgestaltungsmöglichkeiten der Berufsarbeit folgt (Seyverth; Köllner 1998 zitiert nach Kade, 2000), der Typus des sich dauerhaft verpflichtenden und Termine setzenden Älteren ist passe. Er wechselt seine Aktivitäten ab und geht einer Vielzahl von Engagements nach. Kade formuliert:

*„... nur in den Teilnahme- und Engagementfeldern, in denen ein spontaner Anschluss ohne dauerhafte Verpflichtung möglich ist, nimmt auch der Anteil des Engagements Älterer zu“ (2001, S. 45).*

Die im Alter gewonnene Zeitsouveränität als zentraler Gewinn darf auch Engagement und eine Neuverpflichtung nicht verletzen (Kade, 2001). Da freiwilliges Engagement in sozialen Organisationen hauptsächlich von Frauen ausgeübt wird (s. 4.5.4.2., S. 220), müssen sich engagementförderliche Strukturen im Zuge der immer stärkeren Erwerbsbeteiligung von Frauen auch daran messen lassen, ob sie familienentlastend oder -belastend sind (Wohlfahrt, 2003).

■ So betont Interviewpartnerin Frau I (s. Forschungsteil B, 6.3.2.3., S. A77):

*„Für mich im Augenblick würde ich denken, lässt sich das recht schwer ... zeitlich einräumen ... noch irgendwie riesig ...so ständige Verpflichtungen zu nehmen ... weil ich ja eben doch mit meiner Mutter ziemlich viel Huddel hab ... und sich das eben ... innerhalb von paar Stunden ändern kann .. mit der Zeit, die man zur Verfügung hat.“, „also nicht so starre feste Zeiten immer“(Frau I, 2.3.3.2, 516 – 522, 529).*

Hier schließt auch Frau K an (ebenda), wenn sie sagt, manche würden

*„was machen ..., aber nicht ganz den Hut aufhaben ... ich könnte krank .. werden im Alter ... der große Hut müsste vielleicht sein und dann so viele viele Helfer ... so kleine sporadische Dinge mal übernehmen“ (Frau K – 2.3.4., 617 – 620)*

Zu den weiteren organisatorischen Bedingungen äußert sie sich:

*„Um im Alter aktiv zu sein, muss es immer eine Aufgabe sein ... wo ich nicht Angst habe überfordert zu werden ... dass das überschaubar ist ...muss ich auch das Gefühl haben, ich kann's gut machen ... es ist eine gute Sache ... diese Reflexion muss zurück kommen ... überschaubar, es darf nicht so ein Berg werden“ (Frau K – 3.3.1., 674 – 679, 682 – 683).*

### **Anerkennung und Bewertung des freiwilligen Engagements verbessern**

Da die soziale Anerkennung sowie die Resonanz bei anderen für die Motivation und die Einsatzbereitschaft Älterer für nachberufliche Tätigkeiten unabdingbar (Kade, 2000) ist, wird eine neue „Anerkennungskultur“ durch neue, aktive und Zielgruppen angemessene Formen (Olk, 2003, S. 315) gefordert.

#### Finanzielle Mittel bereitstellen

Das Land Brandenburg unterstützte z.B. Ende der 1990er Jahre mit der **Richtlinie „Soziale Dienste“** (ab dem Jahr 2000 Gemeindefinanzierungsgesetz, § 16) zur Einführung der Pflegeversicherung Projekte, die Ehrenamtliche gewinnen und organisieren und die die Selbsthilfe insbesondere durch die Selbsthilfekontaktstellen ausbauen wollen (Kunz, 2003), später wurden auch Fortbildungsmaßnahmen und ein Auslagenersatz bezuschusst. Allein im Jahr 2000 wurden so 30 Mio. DM [sic!] vom Land Brandenburg und den Kommunen für den Aufbau ambulanter Dienste im sozialen und pflegerischen Bereich zur Verfügung gestellt, um Engagementstrukturen zu schaffen und Freiwillige zu rekrutieren und fortzubilden (ebenda). Für die finanzielle Unterstützung von Engagement spricht, dass vor allem für die ältere Generation im Osten Deutschlands die Verstaatlichung des Engagement der DDR noch nachwirkt und sie häufig ihr Engagement als Unterstützung für den Staat sehen, welches bezahlt werden müsste (ebenda). Dafür spricht auch, dass das **Programm „55 Aufwärts“** aus den Jahren 1995 – 2001 tatsächlich mehr Engagement brachte. Mit rund 3 Mio. DM wurden Brandenburger Vornuheständler im Alter von 55-65 Jahren für ehrenamtliche Tätigkeiten im sozialen, kulturellen, sportlichen oder im Bildungsbereich mit einer pauschalisierten Aufwandsentschädigung unterstützt (ebenda). „55 Aufwärts“ hat aus dem Stand eine enorme Breitenwirkung z.B. auch in Sachsen erzielt, Träger definierten neue Aufgabenfelder für nachberufliche Tätigkeiten und Älterer engagierten sich in öffentlich anerkannten und geförderten Projekten, es ist faktisch ein „Markt für Ehrenamt“ geschaffen worden (Niederfranke, 1996, S. 365).

Hier bewegte sich also nicht nur die Zielgruppe durch finanzielle Anreize, sondern auch gesellschaftliche Strukturen veränderten sich organisatorisch so, dass sie das zahlreich entstehende Engagement auch einbinden konnten.

Die Notwendigkeit einer finanziellen Förderung zeigen die befragten Freiwilligen des I. Freiwilligensurveys 1999 vor allem im Osten Deutschlands. Sie benannten als Verbesserung für das freiwillige Engagement durch die Organisationen vor allem die Bereitstellung von Projektmitteln. Aber auch bei dem insgesamt mäßigen Niveau der „finanziellen Vergütung“ ihrer Arbeit und bei einer „unbürokratischen Kostenerstattung“ gibt es Verbesserungswünsche (Gensicke, 2003, S. 99).

- Ähnliche Vorschläge erbringt die Befragung (s. Forschungsteil A, 6.2.2.4., S. A30). So lauten drei von zehn Antworten der Befragten der wissenschaftlichen

Weiterbildung Älterer zu den finanziellen Rahmenbedingungen des Engagements, dass sie eine Aufwandsentschädigung möchten bzw. wenigstens kostenneutral arbeiten wollen.

Wohlfahrt (2003) schlägt z.B. hinsichtlich der **Zuwendungspraxis** vor, dass aus den immer enger werdenden Fördertöpfen, die nahezu ausschließlich professionellen sozialen Diensten zur Verfügung stehen, auch Projekte bedient werden sollen, die Strukturen jenseits professioneller Dienste weiterentwickeln und Interessen und Bedürfnisse von Engagierten im Blick haben.

#### Anerkennungskultur etablieren

Zu einer Anerkennungskultur gehören nicht nur finanzielle, sondern auch sachliche und personelle Ressourcen, die Bedürfnisse und Probleme der Freiwilligen innerhalb der Organisationen ernst nehmen, Engagement z.B. bei der Zuteilung von Studien- und Praxisplätzen berücksichtigen und Qualifizierungen bieten, die sowohl persönliche als auch arbeitsorientierte Fähigkeiten vermitteln (Olk, 2003; Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e.V. 2001 zitiert nach Bremen; Greiwe, 2005).

So spricht viel dafür, dass in Brandenburg auch weiter vielfältig der „Tag des Ehrenamtes“ begangen, die zum „Internationalen Jahr der Freiwilligen“ im Jahr 2001 einberufene Landesveranstaltung des Ministerpräsidenten beibehalten wird (Kunz, 2003). Seit dem Jahr 1996 findet jährlich der „Tag der ehrenamtlichen Seniorenarbeit“ statt sowie die Auszeichnung Ehrenamtlicher durch den Sozialminister (ebenda), auch wenn die Befragten des 1. Freiwilligensurveys 1999 (Rosenblatt, 2001) diese öffentliche Anerkennung durch Ehrungen z.B. nur zur knapp der Hälfte als eine Verbesserung für Engagement sehen.

Ein Brandenburger Beispiel kommunaler Anerkennungskultur ist das „Frankfurter Freiwilligenbuch“, welches Freiwilligenarbeit z.B. für Bewerbungen nachweist und in Zusammenarbeit mit der Stadt durch das Freiwilligenzentrum Frankfurt/Oder herausgegeben wird (ebenda).

Auch wenn nur die Hälfte der freiwillig Engagierten des 1. Freiwilligensurveys 1999 sich eine Verbesserung der öffentlichen Anerkennung durch Berichte in der Presse und in den Medien wünscht (Gensicke, 2003), so liegen auch hier Förderpotentiale, die Engagement auch noch nicht Aktiver anregen könnten. Die freiwillig Engagierten schlagen im 2. Freiwilligensurvey 2004 selbst vor, dass die **Medien eine stärkere Förderposition** für die Freiwilligen und ihr Engagement übernehmen sollten (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 24.07.05). Auf niedrigschwellige und von vielen akzeptierte Informationsquellen zurückzugreifen ist sicher sinnvoll, TV und Tagespresse müssten hier stärker aktiv werden.

#### Gesellschaftliche Sichtweisen verändern

Sicherlich wird der Engagementwille der Älteren auch über die sich verändernden Haltungen einer Gesellschaft geprägt. Noch zählt die durch Lohnarbeitsverhältnisse geregelte Arbeit

mehr als die Reproduktion, herstellende Arbeit mehr als Fürsorge und Pflege. Dies sind Ungleichgewichte in unserer Gesellschaft, die auf dem Verständnis als Produktionsgesellschaft sowie auf einem patriarchalischen Gesellschaftsmuster, in dem traditionell die weiblichen Aufgaben nachrangig gehandelt wurden, beruhen (Thiersch, 2002).

#### Bürokratie verringern

So betont auch Gensicke (2003) in Auswertung der Daten des I. Freiwilligensurveys 1999, dass gerade in Ostdeutschland die hohe Arbeitslosigkeit und die vielen prekären Beschäftigungen ein flexibles und unbürokratisches Vorgehen fordern, welches gerade Arbeitslosen Engagement auch ermöglicht und dieses auch als Qualifizierungsfeld anerkennt. Wichtig ist den Engagierten auch eine **steuerliche Anerkennung** durch den Staat. Die Unkosten steuerlich abzusetzen und die Aufwandsentschädigungen fiskalisch nicht zu belasten sind häufig benannte Verbesserungen der Engagierten des I. Freiwilligensurveys 1999 und zählen sicherlich auch zu der höheren Anerkennung, die Engagement innerhalb des Staates verdient hätte (ebenda).

Hierzu gehört laut der Freiwilligencharta des Paritätischen (Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e.V. 2001 zitiert nach Bremen; Greiwe, 2005) auch der seit dem Jahr 2005 **erweiterte Unfallschutz** freiwillig engagierter Menschen.

- Z.B. begründen drei von vier interviewten *senior*Trainer ihre Teilnahme an der Ausbildung mit dem mit der senior - card zu erwerbenden Versicherungsschutz (s. Forschungsteil B, 6.3.2.3., S. A77). Abgesichert zu sein für seine freiwillige Tätigkeit ist eine wichtige Rahmenbedingung für Engagement.

Starre Engagementstrukturen verändert man auch, wenn bürokratische Hemmnisse und das überbordende staatliche Regulierungs- und Kontrollsystem abgebaut wird, so wie es Strachwitz (2003b) in einem Gutachten für den Deutschen Kulturrat anführt. Erst dann würde bürgerschaftliches Engagement erleichtert werden, der Staat könne sich somit auf seine Kernaufgaben konzentrieren und die Aufgaben zwischen Staat, Markt und Zivilgesellschaft neu verteilen.

Strachwitz unterstützt, so wie von der Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ vorgeschlagen, das **Gemeinnützigkeitsrecht** grundsätzlich zu überarbeiten (2003b; Ebermann et al., 2005, [www.maecanata.de](http://www.maecanata.de), 23.07.05; Deutscher Bundestag, 2002a). Insgesamt sind außer den Reformen im **Stiftungs- und Spendenrecht** die Rahmenbedingungen für bürgerschaftliches Engagement bisher nicht verbessert worden (Strachwitz, 2003b). Veränderungen im Gemeinnützigkeits- und Zuwendungsrechts (ebenda) könnten sowohl die organisierte Zivilgesellschaft (gemeinnützige Körperschaften) als auch selbstorganisierte Gruppen unterstützen (ebenda).



Engagement muss konkret unterstützt werden: durch Antworten auf Fragen zur Realisierung, dadurch, dass hemmende Rahmenbedingungen abgebaut werden, dass die Verwaltung moderierend unterstützt, dass betriebliche Freistellungen erfolgen, Regelungen in der Zuwendungspraxis klarer werden und sachliche Unterstützung wie Räume und Treffpunkte (BMFSFJ, 1999) zur Verfügung stehen.

Alle zuvor beschriebenen Fördermaßnahmen lassen sich in die zwei paradigmatischen Ansätze einer Engagementpolitik (Olk, 2003) einordnen, die miteinander konkurrieren: zum einen der **„Rekrutierungsansatz“**, um neue Engagierte zu gewinnen. Zum anderen ein **gesellschaftspolitischer Ansatz**, der durch umfangreiche strukturelle Reformen in Staat und Gesellschaft nachhaltig bürgerschaftliches Handeln fördert und aufwertet.

Der favorisierte Ansatz der öffentlichen Förderdebatte ist eher der individuumszentrierte Ansatz, der am Einzelnen ansetzt und die individuellen Rahmenbedingungen für Engagement (Weiterbildung, Information, Beratung, Vermittlung) verbessert (Olk, 2003). Dabei wird sowohl an Engagierwillige gedacht, die sich noch nie engagierten als auch an diejenigen, die ein ehemaliges Engagement aufweisen bis zu jenen, die ihr Engagement sogar noch erweitern wollen. Gerade dieser Rekrutierungsansatz brachte seit den 1980er Jahren die Infrastruktur für Selbsthilfe, Ehrenamt und bürgerschaftliches Engagement maßgeblich voran. (ebenda)

Aber er greift konzeptionell und förderpolitisch zu kurz, denn er setzt nur an der engagementnachfragenden Seite an. Es geht aber nicht darum, die Engagementwilligen fit für unverändert belassene Organisationen zu machen und die Willigen durch Information, Vermittlung und Qualifizierung so zu bearbeiten, dass sie sich einpassen (ebenda).

Es bedarf vor allem einer beteiligungs- und engagementfreundlichen Umgestaltung von Politik und gesellschaftlichen Organisationen, so dass Engagement zentral wird und sich eine Nachfrage nach diesem entwickelt. Freiwilliges Engagement zu fördern muss ressortübergreifendes Arbeitsprinzip und zum selbstverständlichen Bestandteil politischer Strategien in allen Handlungsfeldern der Gesellschaft werden. Dem interessierten und beteiligungswilligen Bürger müssen Gelegenheiten und Räume geschaffen werden, um nötige Fähigkeiten zu erlernen und dann müssen wichtige Aufgaben auch auf interessierte Bürger übertragen werden. Erst dann wird freiwilliges Engagement der Bürger wirkliches soziales Kapital und Basis eines funktionierenden politischen und ökonomischen Institutionensystems. (ebenda) Erst dann erfüllt sich das Konzept des „aktivierenden Staates“ im Sinne eines „ermöglichenden Staates“ (Deutscher Bundestag, 2002a, S. 60 f.), der in Augenhöhe mit den Bürgern kommuniziert und gleichberechtigt in Wechselbeziehung gegenseitig unterstützt und fördert (Olk 2001 zitiert nach Olk, 2003) und somit die Aufgaben zwischen staatlichen, halbstaatlichen und privaten Akteuren neu aufteilt (Olk, 2003).

**Freiwilligenagenturen** spielen hier eine wichtige Vermittlerrolle, denn sie vernetzen gesellschaftliche Organisationen, begleiten und beraten Projekte und öffnen Institutionen für

freiwilliges Engagement (ebenda). Diese Aufgaben sind nötig, denn das von der Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ (Deutscher Bundestag, 2002a) eingeforderte Leitbild des ermöglichenden Staates, wie auch fast allen anderen Handlungsempfehlungen ähnlich, ist weder von der Gesetzgebung noch in der täglichen Zusammenarbeit umgesetzt worden (Ebermann et al., 2005, [www.maecanata.de](http://www.maecanata.de), 23.07.05).

Dabei sind nicht so sehr befristete Modellprojekte mit klaren Aufgaben und Zielgruppen gefragt, denn nach Baden-Württemberger Erfahrungen würden sie an der besonderen Logik bürgerschaftlichen Engagement deutlich vorbei gehen. Ermutigung wird eher erreicht, wenn offene, flexible Instrumente wie Wettbewerbe, Benchmarking – Prozesse, Netzwerke, Foren und Verhandlungsrunden die Politik, die Verwaltung und die gesellschaftlichen Akteure an einen Tisch bringen, gemeinsame Vorgänge abstimmen und Leitprinzipien einer Förderkultur gemeinsam erarbeiten. (Olk, 2003) So stellt auch das wissenschaftliche Begleitprogramm des „Modellprogramm Seniorenbüros“ fest, dass Mittel, die für eine engagementunterstützende Infrastruktur eingesetzt werden, besser wirken als die in manchen Bundesländern praktizierte direkte, individuelle Engagementförderung, die z.B. Weiterbildungen oder Aufwandsentschädigungen der einzelnen Engagierten zahlt (BMFSFJ, 1999).

## **4.7. Produktivität im Alter - Fazit für Altersbildungsinstitutionen**

Ein sich auf den Beruf oder die Arbeit beschränkender Begriff der Produktivität ist für eine Erklärung der Produktivität in den verschiedenen Lebensaltern zu einseitig (s. Tews, 1996; s. Baltes, 1996).

Kapitel **4.2.** zeigt, dass diese Einschränkung die Produktivität z.B. nicht erwerbstätiger Menschen unbeachtet lassen würde. Sie würde z.B. auch Bildungsaktivitäten als geistige und vielleicht auch motivationale produktive Leistung des Alters außer Acht lassen. Durch Bildungsaktivitäten können emotionale produktive Leistungen entstehen, die ein einseitiger Produktivitätsbegriff nicht würdigt. Selbst die Wandergruppe im Alter kann Ausdruck einer Produktivität sein, denn sie wirkt mit der in ihr möglichen körperlichen und sozialen Stärkung auf den älteren Menschen positiv und hilft, seine Selbstständigkeit bis in ein hohes Alter zu erhalten. Er selbst tut etwas für sich und ganz nebenbei wirkt er auf sein Umfeld ein, indem er vielleicht auch andere motiviert, sich einer Wandergruppe anzuschließen. Die Wanderleistung kann auch emotional wirken, indem die Aktivität des älteren Menschen bewundert wird und ein anderer Älterer selbst auch Mut zur Aktivität findet.

Ebenso knapp greift ein sich lediglich auf das Produzieren von Gütern und auf das Erbringen von Dienstleistungen für andere beziehender Produktivitätsbegriff, selbst wenn er frei von marktwirtschaftlich verwertbaren Leistungen betrachtet wird.

Kapitel 4.2. beschrieb einen Begriff von Produktivität, der mehr ist als das Produzieren von Gütern und Dienstleistungen für andere, ob nun für den „Markt“ oder im freiwilligen Engagement erbracht.

Gerade die emotionale, motivationale und geistige Produktivität sind Potentiale, die ihre Wirkung im Individuellen und Zwischenmenschlichen entfalten. Zum Zusammenhalt der Gesellschaft und zu einem mitverantwortlichen Miteinander der unterschiedlichsten Generationen tragen sie nicht minder bei als die materiellen, geldwerten Leistungen der Produktivität.

Menschliche Produktivität ist immer eine Kombination der aufgezählten produktiven Dimensionen. Die Zusammensetzung verändert sich parallel zu den sich im Laufe des Lebens wandelnden inneren und äußeren Kontexten. Auch die Maß- und Zeiteinheiten der Produktivität werden in verschiedenen Lebensaltern unterschiedlich festgelegt.

Wie intensiv die verschiedenen Ausdrucksformen der Produktivität bei einem Menschen ausgeprägt sind und wie stark er damit auf sein Umfeld wirkt ist auch hier, wie zuvor schon bei der Bildung (s. 3.7.2.2., S. 169), stark lebenslaufabhängig und Ausdruck des sozialen Status und seines gesundheitlichen Wohlbefindens.

Da Altersbildungsangebote sowohl die emotionale, motivationale als auch die geistige Produktivität fördern, leisten sie ihren Beitrag zu einer Produktivität des Alters, auch wenn sie mit ihren Angeboten das freiwillige Engagement der Älteren (s. 4.5.2., S. 216) nicht ausdrücklich anregen oder dafür qualifizieren. Wenn die Bildung im Alter den Älteren Spaß macht, Zufriedenheit bringt und positive Wirkungen auf die eigene Lebensgestaltung und die des Umfeldes entfaltet, dann fördert das Altersbildungsangebot die Produktivität des Alters.

Durch die Integration älterer Teilnehmer in (intergenerative) Seminare oder Projektgruppen ermöglichen Altersbildungsinstitutionen auch die Kontexte für Ältere, in denen ihre vielfältigen Facetten der Produktivität entsprechend abgefragt werden und sich in einem interaktiven Kontext auch auf andere entfalten.

Indem Altersbildung ältere Menschen mit ihrem Wissen, ihren Erfahrungen und ihrer Biographie in ihre Angebote integriert, verleiht sie der Produktivität des älteren Menschen in der Öffentlichkeit mehr Ausdruck und verdeutlicht, dass die Produktivität des Menschen in den verschiedensten Lebensphasen vielfältigere Ausdrucksweisen aufweist, als das Produzieren von Gütern und geldwerten Dienstleistungen für den Markt.

Es gibt viele Gesichter des Alters, denen Überlegungen zur Produktivität gerecht werden müssen. Der traditionell arbeitsorientierte Begriff von Produktivität ist für die Sinndiskussion des Alters hinderlich, da er die Interindividualität nicht berücksichtigt. Kapitel **4.3.** verdeutlichte, dass Produktivität im Alter weder die Verantwortung gegenüber sich selbst noch die Verantwortung gegenüber anderen ausschließen darf (Baltes, 1996).

Ziel der Diskussion über die Altersproduktivität und über Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen, um gerade die Umfeld- und gesellschaftliche Produktivität im Alter zu fördern, muss immer der ältere Mensch mit seinen Bedürfnissen und Interessen sein. Gesellschaftliche Institutionen sollten sich so umgestalten, dass darin der ältere Mensch sich seine individuellen und sozialen Bedürfnisse entsprechend seiner gegebenen Lebenslage erfüllen möchte.

Auch die Forschungsarbeit nimmt die Wünsche älterer Menschen durch den Forschungsteil A (s. 6.2., S. A7) und den Forschungsteil B (s. 6.3., S. A51) auf, hält die in der Befragung und in den Interviews geäußerten Kritikpunkte derzeitiger Bildungs- und Produktivitätsangebote in der Region Cottbus fest und zeigt daraus resultierende Veränderungen bei Altersbildungsinstitutionen auf, die es Älteren eher ermöglichen, ihre „späte Freiheit“ (s. Rosenmayr 1983) individuell und selbst bestimmt auszugestalten.

Dabei geht es nicht nur um das „Tun für andere“, sondern um die Optimierung der Gesamtproduktivität im Alter, also geistiger, emotionaler, motivationaler und manueller Art.

Aber selbst für die Lebensphase Alter ist eine ausschließlich subjektive Betrachtung unzureichend. Nutzen und Kosten des Subjektes für andere sind mit einzubeziehen, wobei

eben dieses „Tun für andere“ nur *EIN* Nutzen des Individuums für andere sein kann, und gerade der hochaltrige Mensch emotional und motivational stärker produktiv sein kann, als er es manuell vermag.

Wichtig ist, sein Leben zu gestalten und mit seinen derzeitigen Fähigkeiten eine eigene Produktivität zu finden, die Lebenszufriedenheit bringt. Aus dieser eigenen Produktivität und einer impliziten Produktivität für andere, denn der Mensch wirkt immer auch in sein Umfeld hinein, kann dann auch erst eine explizite Produktivität für andere werden.

Das „für andere“ ist dann die Produktivität, die heute häufiger in der Diskussion steht als die individuelle, dem Älteren selbst zugute kommende. Auch hier können Altersbildungsinstitutionen der gesellschaftlichen Entwicklung gegensteuern, indem sie die vielen Facetten der Produktivität betonen. Sie können Entfaltungsmöglichkeiten für z.B. geistige, emotionale und motivationale Produktivität durch intergenerationelle Kontexte schaffen, so dass sich im Dialog mit anderen die Produktivität der Älteren entfaltet.

Die nachberuflichen Tätigkeitsfelder in Kapitel **4.4.** vor allem in der innerfamiliären und Netzwerkproduktivität zeigen, dass die ältere Generation einen bedeutenden Beitrag für nachfolgende Generationen und damit für die gesellschaftliche Solidarität leistet und den Generationenvertrag ihrerseits erfüllt (Kohli, 2002). Dabei zeigt sie sich nicht nur für ein selbständiges Leben verantwortlich, sondern übernimmt auch Mitverantwortung für gesellschaftliche Belange. Somit genügt es nicht, sich bei der Charakterisierung der älteren Menschen allein auf die Ressourcen für ein selbständiges und -verantwortliches Leben zu beschränken und diese ausdrücklich hervorzuheben. Vielmehr ist auch die Darstellung des aktiven Beitrags älterer Menschen für unsere Gesellschaft und Kultur notwendig. (BMFSFJ, 2001)

Nicht nur freiwilliges Engagement ist Ausdruck der Produktivität des Alters. Die Übernahme dieser Tätigkeit stellt *EINE* Möglichkeit einer mitverantwortlichen Lebensführung dar, die vor allem im dritten Lebensalter gegeben und zu einem nicht unerheblichen Teil an den Bildungsstand, die Erwerbsbiographie, die gesundheitliche Situation sowie an weitere Merkmale der Lebenslage des Menschen gebunden ist.

Die neben der psychologischen Produktivität dargestellte Schaffenskraft in nachberuflichen Tätigkeitsfeldern kann und muss das Bewusstsein der Allgemeinheit verändern (Rickenberg, 1999), dass Ältere vielfältig zum Erhalt des gesellschaftlichen Miteinanders beitragen. Sie leisten heute schon eine enorme Produktivität zum Zusammenhalt der Gesellschaft. Auch aus diesem Grund sind Forderungen nach einer Wiederverpflichtung des Alters oder einer „Sozialzeit für Ältere“ kritisch zu beurteilen (Naegele; Rohleder 2001 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002, S. 106). Werden diese Forderungen unreflektiert verbreitet, ignorieren sie nicht nur die vielfältig praktizierte „Generationensolidarität“ (Rosenmayr 1999 zitiert nach Deutscher Bundestag, 2002, S. 106) durch inner- und außerfamiliäre soziale Unterstützung.

Sie beachten auch die unterschiedlichen Lebenslagen der heute Älteren nicht. Viele Ältere sind aus gesundheitlichen oder finanziellen Gründen zur gesellschaftlichen Produktivität gar nicht oder nur eingeschränkt in der Lage. Deshalb sind Überlegungen zur Produktivität im Alter auf die vielfältigen Facetten des Alters abzustimmen (Deutscher Bundestag, 2002).

Für die Planung von Altersbildungsangeboten bleibt festzuhalten, dass die Älteren jetzt schon viel Zeit an pflegerische Leistungen bindet und dass sich ausdünnende familiäre Netze die Pflegelast der mittleren Generation erhöhen (Schimany, 2003). Eventuell werden die Menschen im dritten Lebensalter dadurch weniger Zeit für außerfamiliäre Aktivitäten wie freiwilliges Engagement oder Bildung im Alter aufbringen. Pflegequalifizierende und entlastende Angebote durch Altersbildungsinstitutionen für zu Pflegende können zu einer Entspannung der psychisch und physisch anstrengenden Pflegesituation führen.

Wenn innerfamiliäre Netze kleiner werden und durch freiwillig gestaltete soziale Netzwerke kompensiert werden müssen, werden auch Angebote zu entwickeln sein, die gezielt diese Netzwerkarbeit fördern und so entstehende Lücken teilweise schließen.

Die aufzuzeigenden Veränderungen in den Altersbildungseinrichtungen sollen ja gerade dieses freiwillige Engagement, ob nun inter- oder intragenerationell produktiv als Umfeld- oder gesellschaftliche Produktivität (s. 4.3.3., S. 198), fördern.

Kapitel **4.5.** definierte den Begriff freiwilliges Engagement als eine mögliche nachberufliche Tätigkeit, die das traditionelle Ehrenamt, projektorientierte Freiwilligenarbeit und die neuen Formen des bürgerschaftlichen Engagements und der traditionellen Selbsthilfe umschließt.

Die ältere Generation leistet einen bedeutenden Beitrag im freiwilligen Engagement, sie engagiert sich zu einem Drittel. Die Zahlen der Gruppe der 60-69jährigen liegen nur 7 Prozentpunkte unter denen anderer Altersgruppen, sie sind sogar stärker organisiert als die 14 – 20jährigen. Somit sind Ältere aus vielen Freiwilligenorganisationen, Vereinen und Initiativen nicht mehr wegzudenken und sehr vielfältig in ihren Engagementbereichen, die flexibel, ohne starre Bindungen und Verpflichtungen ausgestaltet werden wollen. Mit zunehmenden Einschränkungen passen sie ihr Engagement ihren Fähigkeiten an und geben es erst mit zunehmendem Alter auf.

Freiwilliges Engagement darf nie Erwerbsarbeit und prioritäre Aufgaben des Staates ersetzen, aber es ergänzt sinnvoll Leistungen der Gesellschaft, die durch Markt und Staat erbracht werden und belebt somit den dritten Sektor innerhalb der Bürgergesellschaft.

Die Expertenrunde zu einer Fachtagung „Entwicklungstrends in der Altersbildung“ der KBE betonte dann auch, dass die zu entwickelnde Produktivität im Alter nicht dazu führen soll, dass Ältere in die Felder einspringen, in denen der Staat Finanzierungslücken entstehen lässt (zitiert nach Rickenberg, 1999). Freiwillige Tätigkeit hat eine spezifische Qualität, die ansonsten nicht bzw. unterstützend zu regulärer Erwerbsarbeit erbracht wird (Sing, 2001).

Dieses Spannungsfeld herrscht nicht nur bei freiwilligem Engagement für das Alter, sondern tritt in Erscheinung, sobald freiwilliges Engagement bei gleichzeitigem Abbau staatlich finanzierter Leistungen aktiviert werden soll.

Die eher stagnierenden Zahlen für Ostdeutschland beim Altersengagement, die der 2. Freiwilligensurvey 2004 gegenüber dem ersten aus dem Jahr 1999 und gegenüber dem 2. Alterssurvey 2002 festhielt, sind bei aller Euphorie, Ältere zu neuem Engagement zu bewegen, zu beachten. Die Zurückhaltung beim Bürgerengagement ostdeutscher Menschen ergibt sich aus der hohen Arbeitslosigkeit und der starken ostdeutschen Erwerbsorientierung (s. 2.5., S. 37), aus dem in der DDR schweren Zugang zu sozialen Bürgerrechten und aufgrund einer fehlenden partizipatorisch - politischen Kultur für DDR-Bürger (Roth, 2003). Mitverantwortlich für eine niedrigere Beteiligung Ostdeutscher am Engagement ist auch die massive Neuorientierung nach der Wende, die jeder einzelne finden musste. Die derzeitige Zunahme des ostdeutschen Engagements gerade bei jüngeren Altersgruppen und bei arbeitslosen Bürgern zeigen, dass neue, aktivere Wege zur Bewältigung dieser ungewohnten Lebenssituation gefunden werden.

Wichtig ist, neue soziale Gruppen als die schon typischen bildungs- und engagementgewohnten für ein Engagement zu gewinnen.

Altersbildungsinstitutionen könnten von dem gestiegenen politisch-öffentlichen Interesse der Älteren profitieren, die Älteren nehmen zunehmend an Gemeinschaftsaktivitäten in Einrichtungen und Vereinen teil. Die vorliegende Forschungsarbeit fragt dann auch nach den Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen, so dass aus diesen Gemeinschaftsaktivitäten in den Altersbildungseinrichtungen dann auch freiwilliges Engagement entsteht und Verantwortung nicht nur für sich, sondern auch für andere, getragen wird.

Auffallend ist, dass die selbstorganisierten Formen des Engagements wie Seniorengenossenschaften, Seniorenselbsthilfe oder politische Vereinigungen eher auf ein geringes Interesse bei den Senioren stoßen und sie ihr Engagement traditionell eher an Vereine binden, die vor allem in den Bereichen des Sozialen oder in der Kirche stattfinden. Das spricht dafür, Engagement eher in den Senioren abnehmenden Institutionen anzuregen und auf Mitgestaltung und Mitverantwortung, auf flexible Engagementformen entsprechend der jeweiligen Lebenslage zu drängen, um den gewandelten Ansprüchen an die „neue Ehrenamtlichkeit“ zu entsprechen.

Potentiale für mehr Engagement sind vorhanden. Das zeigen die Recherchen in Kapitel **4.6.** der beiden Freiwilligensurveys, die sowohl bei schon Engagierten internes Potential als auch bei noch Nichtengagierten ein geäußertes externes Potential an freiwilligen Tätigkeiten aufzeigen. Jetzt sollten sich geeignete Beteiligungsstrukturen entwickeln, die diese verbalen Äußerungen auch in tatsächliches Engagement überführen.

Freiwilliges Engagement hängt immer auch von den Voraussetzungen der älteren Menschen ab, die sie mitbringen (Brendgens; Braun, 2001). Somit sind die guten materiellen und sozialen Voraussetzungen der älter werdenden Generation zu sichern und weiter zu stabilisieren, denn erst diese Basis und die gesellschaftliche Integration sind Grundvoraussetzung, sich auch für andere zu engagieren.

Es wird in der Zukunft nicht nur auf eine Verantwortungsübernahme als sogenannte „Kultur der Hilfe auf Gegenseitigkeit“ ankommen, die Hilfe z.B. für Senioren schafft, die singularisiert sind und wenig Unterstützungspotentiale mobilisieren können (Brendgens; Braun, 2001, S. 165 f.). Vor allem ist das Verhältnis zwischen Staat, Markt und Bürgern neu zu bestimmen und sind Bereiche zu nennen, die den Bürgern auch stärker überlassen werden. Wenn sie dann zusätzlich Unterstützung erfahren, verstärken sich ihre Interessen an Gemeinschaftsaktivitäten vielleicht noch und sie engagieren sich freiwillig. Dieses neu austarierte Verhältnis zwischen Leistungen der kommunalen Verwaltungen und zwischen den Leistungen, die die Bürger erbringen könnten, wäre dann auch ein Paradigmenwechsel in der Engagement-Förderdiskussion (BMFSFJ, 1999). Eine öffentliche Diskussion über die Leistungen sozialer Organisationen und darüber, dass sich eine Beteiligung lohnt, wird letztendlich zu mehr Ehrenamtlichen führen (Wohlfahrt, 2003).

Noch dominieren die Vereine und Organisationen das Engagement Älterer. Diese müssen sich auf die „neue Ehrenamtlichkeit“ einstellen und Beteiligung ermöglichen, die eine Mitbestimmung und Mitverantwortung auch erlauben. Es kommt darauf an, welche Anerkennungskultur für Engagement als allgemeiner gesellschaftlicher Konsens sich entwickelt. Hierbei sei nicht nur an die traditionellen Befürworter des Engagements wie soziale Organisationen gedacht, sondern eine Anerkennung reicht von gesetzlichen Vereinfachungen bis hin zur Wirtschaft, die für Engagement freistellt oder sich für Engagement generell öffnet.

Das Interesse an Selbstbestimmung und kreativer Gestaltung eigenverantwortlich organisierter Formen des freiwilligen Engagements wird zunehmen. Vermutlich wird auch der Bedarf höher, dass Tätigkeitsfelder und Verantwortungsrollen angeboten und begleitet werden. Die Verantwortung der Gesellschaft und somit auch von Altersbildungsinstitutionen wächst, diese Felder zu eröffnen der Selbstorganisation zu ermöglichen.

Auf die Aufgaben, die Ältere freiwillig übernehmen wollen, können Bildungsträger (z.B. Verbände, Volkshochschulen, Hochschulen) qualifizierend vorbereiten. Denn als Ergebnis des I. Freiwilligensurvey 1999 steht auch der hohe Qualifizierungswunsch der schon Engagierten.

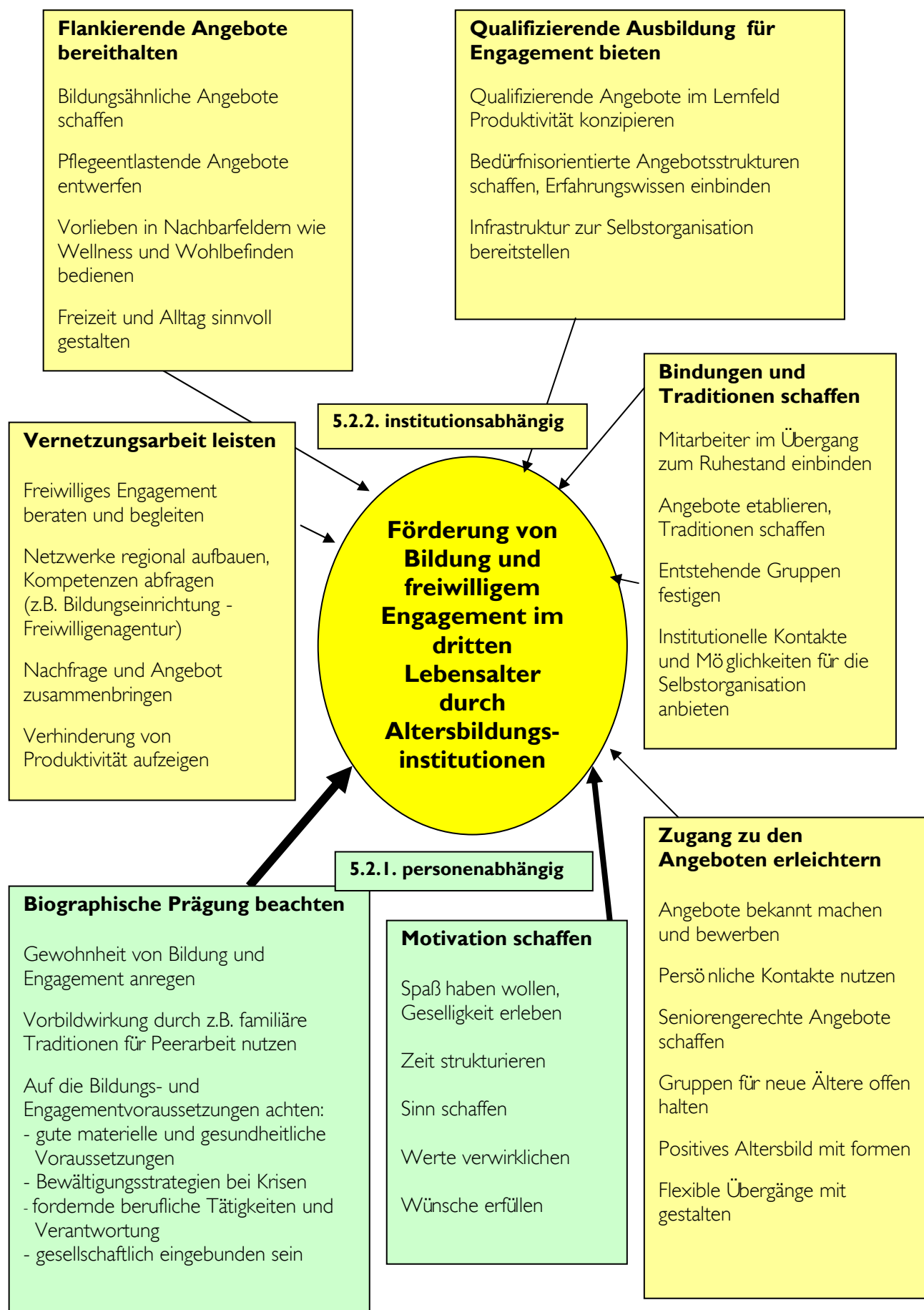
Daraus erschließt sich die Notwendigkeit, Bildungsinstitutionen stärker in die Förderung des freiwilligen Engagements einzubeziehen und es bestärkt den Ansatz der vorliegenden Forschungsarbeit, durch Veränderungen in den Altersbildungsinstitutionen freiwilliges Engagement zu unterstützen.



# Kapitel 5

## Fazit für Altersbildungsinstitutionen

**Abb.5.1.:** Handlungsmöglichkeiten von Altersbildungsinstitutionen, Bildung und freiwilliges Engagement im Alter zu fördern



Die Kapitel „Alter und Altern“ (s. 2.8), „Bildung im Alter“ (s. 3.8) und „Produktivität im Alter“ (s. 4.7.) lassen den Schluss zu, dass sich Bildungsinstitutionen aufgrund veränderter Teilnehmerstrukturen zukünftig verändern müssen. Die Ausführung zur Bildung und Produktivität gaben schon mögliche Richtungen vor.

Kapitel 5 fast abschließend unter Einbezug der Ergebnisdiskussionen der Forschungsteile A (s. 6.2.3.), B (s. 6.3.3.), C (s. 6.4.3.) und D (s. 6.5.3.) die nötigen inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen bei Altersbildungsinstitutionen zusammen, die die institutionellen Angebote, die u.a. für freiwilliges Engagement qualifizieren bzw. aus denen heraus freiwilliges Engagement entsteht, attraktiver für Menschen im dritten Lebensalter machen.

### **5.1. Diskrepanz zwischen Angebot und Nachfrage in der Umfeld- und gesellschaftlichen Produktivität Älterer**

Obwohl die Älteren in hohem Maße die Gesellschaft mitgestalten, sind die Aktiven in der Bildung und im freiwilligen Engagement in der Minderheit (Kohli, 2002; s. 3.7.2.1.; s. 4.5.4.2.). Empirische Studien (z.B. Kohli; Künemund 2000; Tews 1996) zeigen die konträren Seiten der strukturellen Diskrepanz (Riley; Riley 1994; Riley; Riley 2000) auf:

Gemessen an der zunehmenden Lebenszeit im Ruhestand und an den zunehmenden Ressourcen der Älteren ist die gegenwärtige Umfeld- und gesellschaftliche Produktivität der Älteren (s. 4.3.3., S. 216 f.) zu wenig entwickelt. Hieraus resultiert die gesellschaftliche Aufforderung an die Älteren im dritten Lebensalter.



Dem gegenüber stehen die zu wenig ausgeprägten Möglichkeiten einer gesellschaftlichen Beteiligung für Ältere. Das könnte die Sicht des Individuums auf gesellschaftliche Strukturen sein, ist aber z.B. auch Fazit der Sachverständigenkommission des 5. Altenberichts (Kruse, 2005, [www.bmfsfj.de/29.08.05](http://www.bmfsfj.de/29.08.05)).

Ein Beispiel der geringen Möglichkeit, sich gesellschaftlich zu beteiligen, stellt die niedrige Beschäftigungsrate älterer Arbeitnehmer in den Betrieben Deutschlands (s. 2.5.2.) dar. Schon neun Jahre vor dem 5. Altenbericht kritisierte Niederfranke (1996), dass die individuellen Ressourcen älterer Menschen schneller wachsen als sich gesellschaftliche Strukturen diesen veränderten Bedürfnissen anpassen.

Verändert sich die gesellschaftliche Integrationsbereitschaft nicht, so wird die Kluft zwischen den Potentialen und der faktischen Partizipation größer. Dabei werden angesichts der massiven Alterung der Gesellschaft das „Humanvermögen des Alters“ (Kruse, 2005, [www.bmfsfj.de/29.08.05](http://www.bmfsfj.de/29.08.05), S. 3), sein theoretisches und praktisches Wissen, seine Erfahrungen, materiellen Ressourcen, sein Hilfe- und Unterstützungspotential zunehmend wichtiger.

Allerdings bergen solche Überlegungen immer die Gefahr, die Wiederverpflichtung Älterer (s. u.a. 4.3.1.; s. 4.5.3.) zu forcieren.

TEWS sei hier stellvertretend angeführt, der zu Recht schon im Jahr 1996 (S. 184) pointiert formuliert:

*„Mit welchem Recht verweisen wir die in der Arbeitswelt nicht mehr Gebrauchten auf außerberufliche Felder und versuchen, deren Produktivität nun dort zu entwickeln ...?“*

Eine kritische Altersbildung behält die Frage im Auge, warum Ältere massiv aus dem Arbeitsmarkt herausgedrängt werden, um später ihre noch vorhandene Produktivität möglichst zum Nulltarif wieder aufzunehmen. Aber auch die Älteren selbst widersprechen diesen Wiederverpflichtungsgedanken. Trotz aller Bemühungen geht das politische Kalkül nicht auf, ein großer Teil der Älteren entzieht sich einer neuen Verpflichtung und verweigert die Instrumentalisierung nach vorheriger viel zu früher Entpflichtung. Die Mehrheit der Älteren zieht sich bewusst in die Privatsphäre (s. 2.4.2.2.1.) zurück.

Viele Ältere zeigen aber auch Interesse an einem Engagement und verpflichten sich erneut und freiwillig (Kade, 2001), wie aus den Freiwilligensurveys 1999 und 2004 (s. 4.5.4.2.) hervorgeht. Nach diesen würden nicht nur schon Engagierte ihre Tätigkeiten ausbauen, sondern auch noch nicht Engagierte den Willen zum Engagement äußern.

Um die positiven Aspekte der Bildung (s. 3.4.2.) und des Engagements im Alter (s. 4.5.4.3.) zu unterstützen, bedarf es eines soliden sozialen Sicherungssystems und sozialer und kultureller Angebote für Ältere. Darüber hinaus sind die gesellschaftliche Teilhabe über gesellschaftlich bedeutende Funktionen und Rollen zu sichern und die bestehende Bereitschaft auszubauen, die Potentiale Älterer auch zu nutzen (BMFSFJ, 2001). Vor dem Hintergrund der vielfach brachliegenden Produktivitätsmöglichkeiten im Alter und des von einer Minderheit zwar intensiv, aber eben nur von einer Minderheit erbrachten freiwilligen Engagements, verschieben sich die Schwerpunkte in der Altenpolitik und -arbeit in den letzten Jahren deutlich. Eine Gesellschaft mit einem modernen Altersbild sollte nicht nur Hilfe- und Pflegebedürftigkeit absichern, sondern auch Rahmenbedingungen für Ältere schaffen, die sich mit ihrem unverzichtbaren Potential an Erfahrungswissen (s. 2.7.3.2.) in die Gesellschaft einbringen wollen (BMFSFJ, 2001).

Die Leitlinien der Sachverständigenkommission des 5. Altenberichts (Kruse, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) verdeutlichen die Aktualität der strukturellen Diskrepanz, denn vier Jahre nach dem 3. Altenbericht wird die Aktivierung der Älteren für immer noch mangelhaft gehalten. Die Leitlinien formulieren gleichermaßen das Recht und die Pflicht zum lebenslangen Lernen, welche vor allem dem Erhalt der Selbstständigkeit und der selbstverantworteten Teilhabe an der Gesellschaft dienen (s. 4.3.2.2.). Die gesellschaftliche Verantwortung liegt in der Prävention von Altersrisiken in allen Phasen des Lebenslaufes: es sollen funktionelle Einschränkungen vermieden, materielle Ungleichheiten gemindert und Kompetenzen für soziale Integration und Kommunikation vermittelt werden. Generationengerechtigkeit entsteht zum einen durch ein mitverantwortliches Leben seitens der Älteren, zum anderen aber auch dadurch, dass die Potentiale durch die Gesellschaft

überhaupt abgefragt werden. Diese Tatsache fordert auch Altersbildungsinstitutionen zu Veränderungen auf.

## **5.2. Handlungsmöglichkeiten von Altersbildungsinstitutionen zur Förderung von Bildung und freiwilligem Engagement im Alter**

### **Veränderung versus Stillstand in Organisationen**

Die Vergesellschaftungslücke im Alter verlangt nach neuen Formen der sozialen Integration durch neue Engagementfelder, für die Bildung konstitutiv ist. Dafür ist die Bildungsarbeit umzustrukturieren, die bisher auf das Engagementinteresse der Älteren wenig eingestellt ist (Kade, 2002). Auch Altersbildungsinstitutionen müssen sich mit den Kritikpunkten konfrontieren und kritisch hinterfragen, welche Bedingungen sie Älteren zur Verfügung stellen, damit diese ihre Potentiale auch einbringen wollen, denn der Kerngedanke der Altersbildung an der Schwelle zum Jahrtausend bestehe in der „Förderung der Produktivität des Alters“ (Bubolz-Lutz, 1999, S. 28).

Dabei sind Organisationen keine leichten und schnelllebigen Gebilde, sie sind schwer, ihrer Geschichte verhaftet und an Routinen gebunden. Das damit geschaffene geschlossene System bilden sie aus einem Sicherheitsbedürfnis heraus. Die vorgegebenen Bildern, Visionen und Regelwerken bieten den Beteiligten zwar eindeutige Orientierungen, schaffen aber auch einen Tunnelblick. Routinen zur Problemlösung und intern anschlussfähige Entscheidungen beeinflussen die Wahrnehmung der äußeren Welt, deren Probleme und Bedarfe die Organisation immer auch selbst definiert. Diese selektive Wahrnehmung und Interpretation verschafft den Mitarbeitern und der Organisation Stabilität und erhält ihre Handlungsfähigkeit. (Wöhrlé, 2000)

Bei nachfolgenden Handlungsmöglichkeiten wird es die Leistung der Altersbildungsinstitutionen sein, geläufige Muster in Frage zu stellen, Routinen zu verlassen und auch mal etwas zu wagen, was nicht direkt an Wissen und Strukturen anknüpft (ebenda).

### **5.2.1. Personenabhängige Komponenten der Bildung und freiwilligen Tätigkeit im Alter**

**Altersbildungsinstitutionen sollten die biographischen Prägungen der Älteren beachten. Bildung und Engagement im Alter setzen sich meist aus Gewohnheit fort.**



**Die frühzeitige Förderung von Bildungsaktivitäten sichert gleichermaßen Teilnehmer an institutionellen Altersbildungsangeboten.**

Sowohl die gesamtdeutsche Forschung zur Bildung im Alter (s. 3.7.2.2.) als auch die lokalen Untersuchungen bildungs- und engagementaktiver Älterer (s. 6.2.3.1.2., s. 6.3.3.1.2.) zeigen, dass ein hoher Bildungsstand und ein kontinuierlich fortgesetztes lebenslanges

Bildungsengagement die Bildung im Alter befördern. Entsprechend den Ergebnissen beider Forschungsteile A und B nehmen diejenigen an Altersbildung teil, die schon im Laufe des Lebens Bildung intensiv nutzen und bereit waren, ihre Bildungsaktivitäten den beruflichen und persönlichen Notwendigkeiten anzupassen.

In der Konsequenz sollten Altersbildungsinstitutionen eine Bildungsbeteiligung frühzeitig fördern. Sie müssen intensiver gemeinsam mit anderen Bildungseinrichtungen auf die lebenslangen Zusammenhänge aufmerksam machen und ihre eigenen Bildungsangebote schon für frühere Lebensphasen öffnen. Dies entspräche auch stärker dem Prinzip der biografischen Orientierung der Sozialen Altenarbeit (s. 3.5.1.3.), in der sich viele Altersbildungsangebote verorten (s. 3.5.1.1.).

Das geforderte lebensbegleitende Handeln wird derzeit kaum von den lokalen Altersbildungsinstitutionen umgesetzt. Im Forschungsteil C (s. 6.4.3.1.3.) fand sich z.B. kein einziges Angebot, welches auf den Ruhestand vorbereitet. Auch intergenerationelle Angebote ließen sich sowohl bei der Zeitungsanalyse (s. 6.4.3.1.2.) als auch bei den Bildungsinstitutionen im Forschungsteil D (s. 6.5.2.) selten finden. Gerade aber ein Modelllernen könnte Engagement „von alt zu jung“ befördern. Der Begriffwechsel von der Alten- zur Altersbildung (s. 3.3.1.3.) verdeutlichte bereits, dass das Thema Alter über den Lebenslauf verteilt werden muss und sich auch andere Generationen mit dem Altwerden der Gesellschaft und mit den eigenen Möglichkeiten des persönlichen Altwerdens auseinandersetzen müssen. Hier könnte Altersbildung aktiver werden, um jüngere Kohorten als spätere Teilnehmer zu behalten und zu einer konstruktiveren Auseinandersetzung mit dem Altwerden der Gesellschaft beizutragen.



### **Die frühzeitige Förderung freiwilligen Engagements ist ein Garant für Engagement im Alter.**

Die aktuelle Forschung in Deutschland zum freiwilligen Engagement (s. 4.5.4.4.2.) als auch die lokalen Interviews (s. 6.3.2.) und die Befragung (s. 6.2.2.) bei bildungsgewohnten und freiwillig aktiven älteren Menschen ergaben, dass der Lebensstil des neuen Alters (s. 2.4.2.2.1.) zumeist in der Gewohnheit begründet ist, sich für andere zu engagieren und Verantwortung zu übernehmen. Viele der Interviewten sind schon ein Leben lang freiwillig tätig (s. 6.3.2.) und bestätigen die in 4.6.2.2. aufgeführten Fördermöglichkeiten für Engagement, die sich an die Person selbst richten.



### **Bildung und Engagement stehen in einem engen Zusammenhang und charakterisieren die Teilnehmer an den Altersbildungsangeboten.**

Zum einen ist der Zusammenhang zwischen freiwilligem Engagement und formaler Bildung (Kohli, 2002) gemeint. Sowohl der I. Freiwilligensurvey 1999 (s. 4.5.4.4.1.; 4.6.2.2.) als auch die Studie „Bildung im Alter“ von INFAS (s. 3.7.2.2.) bestätigen den klaren Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau und dem Bürgerengagement im Alter ab 50 Jahren. Auch die

lokalen Ergebnisse der Forschungsteile A und B zeigen, dass die freiwillig engagierten Älteren einen hohen Bildungsstatus aufweisen (s. 6.2.3.2.3.; s. 6.3.3.2.2.). Von den Befragten der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere, die ehrenamtlich tätig waren, hatten 96 % einen Hochschulabschluss. 93 % der freiwillig engagierten Interviewten wiesen mindestens einen Fachschulabschluss auf.

Zum anderen besteht ein Zusammenhang zwischen Bildungsaktivität und freiwilligem Engagement. Freiwillige nehmen auch unabhängig vom Schulbildungsniveau fast doppelt so häufig an beruflicher und außerberuflicher Weiterbildung teil als nicht Engagierte und sie zeigen auch ein zukünftiges, stärkeres Bildungsinteresse (BMFSFJ, 2004; FALL; 2001). Auch die Aussagen des I. Alterssurvey 1996 (Kohli; Künemund 2000b) und die der Studie von INFAS (2001; BMFSFJ 2004) bestätigen sich in den regionalen Untersuchungen. Personen, die freiwillig tätig sind oder waren, zeigen ein ausgeprägteres Bildungsverhalten im Verlauf des Lebens als Personen ohne Engagement. Auch im Alter sind bei den Befragten 60 % (s. 6.2.3.2.2.), bei den Interviewten sogar 87 % (s. 6.3.2.3.) neben ihrer Bildungsaktivität gleichzeitig freiwillig im Alter tätig und häufig multiaktiv.

Für die Zukunft wird interessant, ob angesichts steigender Bildungsniveaus (u.a. Karl 2005; BMFSFJ, 2004; INFAS 2001) sich wirklich eine größere Übernahme von öffentlichen Aufgaben abzeichnet. INFAS beweist zwar bereits zum Zeitpunkt seiner Befragung im Jahr 1999, dass der Anteil der sozial Engagierten in den jüngeren Jahrgängen (befragt wurden 50-75jährige) signifikant höher ist als bei den älteren Jahrgängen und dies mit einem stark gestiegenen Bildungsniveau korreliert (BMFSFJ, 2004), im Zuge des Sozialstaatsumbaus müssen aber auch die Grenzen der Aktivierung aufgrund ökonomischer Stagnation, Massenarbeitslosigkeit und höherem Verrrentungsalter (s. 2.5.) gesehen werden (Karl, 2005). Selbst wenn derzeit das MASGF die höchsten Brandenburger Rentenzahlungen in Potsdam und im Süden des Landes konstatiert (s. 4.4.2.1.), wirken sich geringere Leistungsansprüche, die zukünftig aus instabilen Berufsbiographien folgen (ebenda), vermutlich negativ auf die Engagementbereitschaft aus.

Beide Aktivitäten, die Bildung und die Produktivität im Alter, weisen ähnliche Voraussetzungen auf. Eine materielle Absicherung, eine hohe berufliche Position und ein hoher Bildungsstatus sind gute Voraussetzungen, beide Aktivitäten über den Lebenslauf zu verteilen (s. 4.6.2.2.; 3.7.2.2.). Die Befragung (s. 6.2.3.) und die Interviews (s. 6.3.3.) bestätigen dies lokal. Da die meisten der interviewten Engagierten (s. 6.3.) gesund und finanziell abgesichert waren, bestätigen die Interviewten einen guten Gesundheitszustand und eine gute materielle Lage als in der Regel wichtige Bedingungen für freiwilliges Engagement (s. 4.5.4.4.1.). Gesellschaftlich eingebunden zu sein ist ein weiteres Indiz für Bildung und Engagement. Vermutlich etablieren sich Bildung und Engagement auch durch Kontakte z.B. aus Freizeit und Kultur.

**Bildung und Engagement können im Zusammenhang mit anderen Entwicklungsaufgaben stehen.**

Krisen und Brüche im Leben zu meistern, positiv zu werten und somit „konstruktiv zu altern“ (Saup, 1998, S. 211; s. 2.6.3.) fördert auch im Übergang zum Ruhestand eine positive Lebenseinstellung und ein sich Öffnen für neue Aufgaben und Kontakte. Einige Interviewpartner (s. 6.3.3.2.2.) zeigen, dass einschneidende Lebensereignisse (Alkohol, Tod, psychische Krankheit) einen späten Einstieg in Bildung und Engagement auslösen können.

Besondere Aufmerksamkeit muss der frühzeitigen Entberuflichung gelten. Dort erfahrene Brüche im (beruflichen) Engagement und in der Bildungsbeteiligung verhindern Bildung und Freiwilligenarbeit im Alter (s. 2.5.5.). Wird in dieser Lebensphase mehr Kontinuität auch durch eine Bindung an berufliche oder soziale Institutionen geschaffen (s. S. 279), könnten sich im Ruhestand mehr Ältere gesellschaftlich einbringen, weil sie Gemeinschaft kontinuierlich erleben und diese als unterstützend betrachten. Die deutliche Korrelation zwischen Aktivitäten im Berufsleben und im nachberuflichen Leben wirft zu Recht die Frage auf, inwieweit die heutigen Ruheständler Gelegenheit hatten, neue Qualifikation zu erwerben und inwieweit es ihnen gelingt, diese Fähigkeit auf das nachberufliche Leben zu übertragen sowie unter den veränderten Bedingungen zu nutzen (Knopf, 1999a). Eine kontinuierliche Berufsbiographie und eine hohe berufliche Verantwortung fördern Engagement und Bildung auch im Alter. Bildungsungewohnte und beruflich weniger geforderte Menschen werden nicht stringent Altersbildungsinstitutionen aufsuchen oder freiwilliges Engagement entfalten. Deshalb sind flankierende gesellige (s. S. 290) Angebote sinnvoll.

Wie Kapitel 4.4.2.2.3. zeigte, ist die derzeitige Pflegebelastung des dritten Lebensalters sehr hoch. Die Frage bleibt, ob bei veränderten familiären Netzen die Älteren noch Zeit haben, sich auf Bildung und Engagement für sich selbst und außerhalb ihrer familiären Verpflichtungen einzulassen. Daher sollte sich heute schon ein stärkerer Fokus auf entlastende Bildungs- und Ehrenamtsangebote für Pflegende richten und diese auch einer besseren Nutzung zugänglich gemacht werden. (ebenda)

**Altersbildungsinstitutionen sollten stärker auf die Motive achten, aufgrund derer Ältere an institutioneller Altersbildung und an freiwilligem Engagement teilnehmen.**

**Die Altersbildungs- und Engagementangebote werden nur genutzt, wenn sie Spaß machen, den Austausch mit anderen bringen, sinnvoll sind und Werte verwirklichen lassen.**

Auch hier bestätigten sich die Ergebnisse der bundesdeutschen Forschung (s. 3.4.2.) in den lokalen Untersuchungen: Die Teilnehmer an Bildung im Alter wollen Spaß haben und mit anderen kommunizieren. Das war die dominierende Aussage auch derer, die sich zielgerichtet für ein nachberufliches Engagement ausbilden ließen (s. 6.3.2.2.). Somit bleibt eine



zentrale Aufgabe von Altersbildungsinstitutionen, vor allem dem Mangel an Kommunikation und Austausch im Alter zu begegnen (s. 3.4.2.). Kapitel 2.2.4.3. wies darauf hin, dass das Alter stärker singular wird. D.h. Altersbildung hat mit all ihren Angeboten die Chance, Gemeinschaft zu fördern und gegen Einsamkeit zu wirken, so wie es die Aufgaben der Bildung im Alter und die Interviewten (s. 6.3.2.2.) formulieren.

Bildung im Alter und die freiwillige Tätigkeit im Alter müssen kurzweilig und nicht zu verpflichtend sein, um von den Älteren überhaupt besucht zu werden. Das spiegeln die Ergebnisse der Forschungsteile A (s. 6.2.3.) und B (s. 6.3.3.) wider.

Altersbildungsangebote sollen Sinn schaffen, Zeit strukturieren (s. 3.4.2.) und Werte verwirklichen lassen, so auch die Aussagen der interviewten Senioren (s. 6.3.2.2.). Schon Kade (s. 3.4.2.) wies darauf hin, dass Altersbildungsangebote nur genutzt werden, wenn sie etwas mit den Älteren selbst zu tun haben und er sie für sich als persönlich sinnvoll erlebt, denn Verpflichtungen zur Bildung bestehen nicht mehr. Auch sich für ein ehrenamtliches Engagement zu verpflichten geschieht unter den Bedingungen einer neuen Ehrenamtlichkeit (s. 4.5.4.7.) und unter Voraussetzungen, die bei der Bildung prioritär sind: Spaß, Sinn und Mitbestimmung bezüglich Aufgabe und Zeit.

Wirkliche teilnehmerorientierte Bildung (s. 3.3.3.1.) bzw. Ältere unter ihren Bedingungen freiwillig einzubinden (s. 4.6.2.3.), erfordert flexible Institutionsstrukturen. Engagement der Älteren findet nach wie vor sowohl laut der gesamtdeutschen Forschung als auch laut den eigenen Forschungsteilen häufiger nicht in selbstorganisierten Gruppen oder Seniorenvereinigungen statt, sondern noch in den klassischen Feldern des Engagements, in Sport-, sozialen oder politischen Vereinen (s. 4.5.4.5.; s. Abb. 6.9.; s. 6.3.2.3.). Die Engagementförderung steht daher in starker Verantwortung der engagementabnehmenden Vereine, die an einer echten Beteiligung und flexiblen Engagementstrukturen (s. 4.6.2.3.) weiter arbeiten müssen.



### **Die Wünsche nach Altershomogenität bzw. -mischung sind zu achten.**

Kapitel 2.4.2. wies auf die Differenzen zwischen älteren Menschen hin. In keinem Lebensalter sind die Unterschiede so gravierend wie im dritten Lebensalter. Das macht bedürfnisorientiertes Arbeiten notwendig, aber auch schwierig.

So sind die in Kapitel 3.7.2.1. angesprochenen Bedürfnisse nach altershomogenen bzw. -differenzierten Angeboten in Abhängigkeit vom Thema zu beachten.

Den generationsübergreifenden Aspekt der Altersbildung (s. 3.3.1.3.) griffen laut dem Forschungsteil C (s. 6.4.3.1.3.) die Altersbildungsträger eher selten auf. Deren Angebote öffneten sich kaum für jüngere Adressaten. Hier gibt es deutlichen Nachholbedarf. Während die Leitideen (s. 3.3.3.1.) und innovative, gemeinwesenorientierte Ansätze der Altersbildung (ebenda) intergenerationelle Potentiale betonen, wird z.B. das gemeinsame Lernen nur selten durch die Senioren der wissenschaftlichen Weiterbildung genutzt (s. 6.2.3.1.4.). Soziale

Altenarbeit sollte für intergenerationelle Projekte sogar eine moderierende Funktion ausüben, ihre Infrastruktur bereitstellen und Ressourcen im Gemeinwesen rekrutieren (s. 3.5.1.3.). Dies gilt auch für das Management von lokalen Altersbildungsinstitutionen, das diese intergenerationellen Aspekte stärker als bisher planen oder zwischen den Generationen vermittelnd begleiten könnte.

### **5.2.2. Institutionsabhängige Komponenten der Bildung und freiwilligen Tätigkeit im Alter**

**Altersbildungsangebote sollten den Älteren einen leichteren Zugang ermöglichen.**



**Die Altersbildungsangebote, vor allem in Bildungseinrichtungen, werden viel zu wenig genutzt.**

Lernen im Alter ist grundsätzlich bis in ein hohes Alter möglich (s. 2.7.3.2.). Auch die angesprochene Verjüngung des Alters (s. 2.5.) bietet die Chance einer gesellschaftlichen Beteiligung in der dritten Lebensphase.

Allerdings sind die Möglichkeiten, am lebenslangen Lernen teilzuhaben (s. 3.2.2.), unterschiedlich. Formale Bildungsangebote erreichen Nichtaktive weniger und können so auch weniger deren Engagement fördern. Schon die Lebensstilausprägungen (s. 2.4.2.2.1.) zeigten, dass nicht alle Älteren zu Bildung und Engagement im Alter bereit sind, nur 25 % der Befragten (s. Abb. 2.5.) ordneten sich den aktiven, neuen Alten zu. Viele konzentrieren sich auf Haus und Freizeit und entscheiden sich für die „Ruh dich aus“ – Option (s. 4.3.1.) des Ruhestandes. Auch wenn Kapitel 2.2.2.1. herausarbeitet, dass der Anteil der Älteren an der Bevölkerung insgesamt stark zunimmt und Kapitel 2.4.1.1. die zunehmenden Ressourcen der Älteren betont, werden nicht alle Älteren Institutionen aufsuchen, um sich zu bilden und zu engagieren. Bildung im Alter als formales, institutionelles Angebot verstärkt die vorhandenen Bildungsungleichheiten, die sich im Laufe des Lebens anhäufen. Neben materiellen Ressourcen war das Bildungsniveau, gemessen an der primären Schul- und Berufsausbildung der stärkste Prädiktor, um auch an Bildungsangeboten im Ruhestand zu partizipieren (s. 3.7.2.2.).

Die Aktiven sind in der Minderheit. Das zeigt sich sowohl bei den nachberuflichen Tätigkeitsfeldern als auch bei der Teilnahme an institutioneller Bildung im Alter. Welche Ausnahmestellung darüber hinaus die Institutionen der wissenschaftlichen Weiterbildung einnehmen, verdeutlicht Abschnitt 3.7.2.1. Sind es noch 14 % aller Älteren (INFAS, 2001), die an Bildung im Alter teilnehmen, so sind an der wissenschaftlichen Weiterbildung nur 0,5 % beteiligt (Kohli; Künemund, 2000b). Beide nachberuflichen Angebote erreichen derzeit zu wenig Ältere, um deren freiwilliges Engagement zu fördern. Wollen Altersbildungsinstitutionen nachberufliche Produktivität entfalten, müssen sie Beteiligungsformen entwickeln,

die möglichst vielen Älteren entsprechen. Dies lohnt, weil aus einer Bildungsteilnahme auch verstärkt freiwilliges Engagement hervorgehen kann (s. 3.7.2.2.), Bildung im Alter reicht oft über das Eigeninteresse hinaus (s. 3.4.3.).

Prekär ist, dass die an den Bildungsangeboten Teilnehmenden häufig die sind, die bereits ehrenamtlich tätig sind, die Ergebnisse der Forschungsteile A und B (s. S. 271) untermauern dies deutlich. Die im Laufe des Lebens angehäuften Ungleichheiten in der Bildung hemmen auch die Zugänge zum freiwilligen Engagement im Alter. Senioren, die im Laufe der Berufs- oder Erwerbstätigkeit wenige Bildungsangebote nutzen, suchen diese erst recht nicht im Alter auf und noch seltener, um sich für eine freiwillige Arbeit im Ruhestand zu qualifizieren. Auch die zahlreich nachgewiesenen Bildungs- und Engagementangebote bei Parteien, Verbänden und Gewerkschaften (s. Forschungsteil C, 6.4.3.) erreichen nur einen bestimmten Teilnehmerkreis, selbst wenn sie ihre grundsätzliche Offenheit für Interessierte durch Veröffentlichungen in der lokalen Tagespresse bekunden.

Als Konsequenz sollten die Bildungsangebote niedrigschwelliger sein. Die vorrangige Motivation der Teilnehmer, Spaß zu haben, gesellig zu sein und sich mit anderen auszutauschen, ist anzusprechen.

Die 21 % der Altersbildungsträger, die sich um die spezielle Zielgruppe bildungsungewohnter älterer Menschen bemühen (BMFSFJ, 2004; s. 3.7.1.5.) sollten ein gutes Beispiel für weitere Bildungsträger sein, um Bildungsungleichheiten nicht noch weiter zu verschärfen (Karl, 2005). Bildungsgewohnte Ältere nehmen bei Interesse die Angebote in den Bildungsinstitutionen von selbst wahr. Die Altersbildungsangebote, die in der Sozialen Altenarbeit verortet sind (s. 3.5.1.), müssten sich ihrer Funktion für bildungsungewohnte bewusster werden, die die Soziale Altenarbeit eher als Weiterbildungsinstitutionen aufsuchen. Der Forschungsteil C (s. 6.4.) wies zwar zahlreiche Angebote der Sozialen Altenarbeit und deren Präsenz in den lokalen Zeitungen nach, die aber mit Ausnahme der Volkssolidarität Cottbus kaum das Lernfeld Produktivität (s. 3.4.3.; 6.4.3.2.) bieten.



### **Die Älteren müssen wissen, was, wann und wo geboten wird. Die Teilnehmergebühren sind niedrig zu halten.**

Auch wenn Kade (1997) formuliert, dass eine kostenfreie Teilnahme die Bereitschaft der älteren bildungsungewohnten nicht erhöht, so werden niedrige Kosten keinesfalls zu weniger Teilnahmebereitschaft führen. Alleinige Lösung, um Ältere zu Bildung und Engagement zu motivieren, wird es nicht sein.

Die Altersbildung hätte vermutlich mehr Zuspruch, wenn es einen besseren Überblick über die verschiedenen Möglichkeiten gäbe und die Angebote seniorengerecht beworben werden.

Der Forschungsteil C (s. 6.4.3.1.2.), die bundesdeutsche Forschung (s. 3.7.1.5.) und Kapitel 3.5. zeigen die enorme Vielfalt der Altersbildungsinstitutionen, die einen Überblick gerade für Ältere erschwert. Dennoch gibt es in der Region Cottbus keinen gemeinsamen Wegweiser

der Altersbildungsinstitutionen, der Hilfestellung gibt, die vorhandene Vielfalt zu überschauen. Die dafür nötige Vernetzungsarbeit der Träger untereinander ist nicht ausgeprägt.

Auch eine stadtteil- und adressatennahe Werbung durch z.B. Lerneinrichtungen, die in der Lebenswelt der Adressaten agieren und welche u.a. schon im Jahr 2000 die EU-Kommission anregte (s. 3.2.3.), ist in Cottbus bisher nicht ausreichend umgesetzt. Eine erste adressatennahe, trägerübergreifende Bildungsinformation entstand in der Stadtbibliothek durch das Projekt „Lernende Lausitz“ ([www.lemende-lausitz.de](http://www.lemende-lausitz.de)). Altersbildungsinstitutionen könnten mehr Adressaten finden, wenn es ähnlich einem „Sozialen Wegweiser“ oder der beruflichen Weiterbildungsdatenbank der LASA in Brandenburg ([www.wbd-brandenburg.de](http://www.wbd-brandenburg.de)) einen „(Alters)Bildungswegweiser“ gäbe. Altersbildungsinstitutionen müssten hier mit Einrichtungen wie dem Seniorenbüro der Stadt enger zusammenarbeiten und ihre Angebote breiter veröffentlichen. Ein erster Schritt ist mit der Broschüre „Älterwerden in Cottbus“ seit März 2006 getan, der neben der Volkshochschule auch die „Seniorenuniversität“ und die „Seniorenakademie“ (s. 6.5.) als Bildungsmöglichkeit für Ältere vorstellt.

Die Forschungsteile C und D weisen deutliche Lücken in der Öffentlichkeitsarbeit der Weiterbildungsträger nach. Schon Pöggeler (2000) fordert die Altersbildung und die aktuelle Weiterbildungspolitik auf, für Seniorenbildung zu werben statt nur den Bedarf zu decken, der mehr oder weniger zufällig entsteht. Dem bei Senioren beliebten Medium Tageszeitung kommt neben der Mund-zu-Mund-Propaganda und den Weiterbildungsheften der einzelnen Institutionen eine wichtige Funktion zu (s. 3.7.1.7.). Der Forschungsteil C (s. 6.4.3.) zeigte, dass neben dem Cottbuser Seniorenbüro auch die Altersbildung der BTU, die seniorTrainer, die Urania und selbst die Volkshochschule in der Presse viel zu wenig Beachtung fanden. Altersbildungsinstitutionen müssen als Konsequenz ihren Einfluss auf die Medien stärken, Medien sollten ihren Zugang für Bildungsinstitutionen überdenken. Lobenswert sind die in der Lokalpresse eingerichteten Veranstaltungshinweise speziell für Senioren (6.4.1.4.4.2.), die stärker als bisher auch Bildungsangebote von Weiterbildungsträgern aufnehmen sollten.



### **Die Angebotszeiten müssen seniorengerecht und stadtteilnah sein.**

Die lokalen Interviews (s. u.a. 6.3.3.3.2.) betonen, dass die räumliche Entfernung zu den Angeboten nicht zu groß sein darf, um zum Beispiel witterungsbedingte Hürden auszuschließen.

Die Erfahrungen der „Keramik - und Peddigrohrwerkstatt“ an der FHL (s. 6.3.1.2.2.3.) zeigen, dass die Wohnentfernung von nicht im Stadtteil lebenden Senioren gerade in den Wintermonaten deren Teilnahme an der Gruppe verhindert. Seniorennaher Räume im Stadtteil lassen vielleicht aus der ein oder anderen geselligen Gruppe ein stabiles Engagement und überschaubare Strukturen für eine Selbstorganisation entstehen, in dem man sich mit der Gruppe und den Problemen des Stadtteils identifiziert und Verantwortung übernimmt. Auch die Angebotszeiten des Seniorenstudiums zum „Landschaftsführer“ der BTU (s. 6.3.1.2.2.3.)

waren häufig nicht seniorengerecht bzw. zu zersplittert, als dass es sich für entfernt wohnende Senioren gelohnt hätte (s. 6.3.2.2.), diese nachberufliche Qualifizierung auf sich zu nehmen.

Seniorenfreundlich würde laut den Interviewten (s. 6.3.3.3.2.) die Ausbildung auch sein, wenn man ab und zu mal fehlen dürfte, wenn es einem nicht so gut geht.

In diesem Rahmen sollte den traditionell in Stadtteilen vorkommenden Seniorenbegegnungsstätten eine besondere Bedeutung bei der Etablierung einer bedarfsgerechten Altersbildung zugesprochen werden. Dazu benötigen sie Fachpersonal, das die neuen Wege mit dem dritten Lebensalter auch arrangieren kann (Wöhrle, 2000).



### **Erfahrene Senioren bzw. die bestehenden Gruppen sollten bereit sein, neue Teilnehmer zu motivieren und aufzunehmen.**

Es gibt Programme, wie beispielsweise das „Active Ageing Programm“ der WHO, welches durch professionelle Berater eine aktive und selbstständige Lebensführung bei 55-80jährigen über eine aufsuchende Aktivierung zu stützen versucht. In Hausbesuchen zeigen sie den Älteren ihren Bedürfnissen entsprechende Möglichkeiten auf und begleiten sie bei der Umsetzung eigener Ziele. Die Auswirkungen auf eine verbesserte Lebensqualität sind allerdings einem ersten Evaluationsprojekt in NRW (n = 344) zufolge bescheiden. (Knesebeck et al., 2006)

Daher sollten die Möglichkeiten persönlicher Kontakte zu bildungsaktiven Älteren verbessert werden, denn sie könnten bildungsungewohnten Älteren den Zugang zu Angeboten erleichtern. Das Senioren zu über 50 % „nicht allein gehen wollen“, sowohl generell bei Bildungsveranstaltungen im Alter als auch bei Bildungsangeboten für Ehrenamtlichkeit, war eine interessante Feststellung des Berichtes „Bildung im Alter“ (s. 3.7.2.1.) und bekräftigt die stärkere Einbindung schon Bildungsgewohnter. Zum Beispiel könnten „Tage der offenen Tür“ stärker durch Nutzer statt durch die Bildungsinstitution gestaltet werden, oder ältere Volkshochschulbesucher werben bei einem Sommerfest der Seniorenbegegnungsstätte für ihre besuchten Kurse, etc. Damit würde auf die Bildungsgewohnten eine stärkere Verantwortung zukommen, andere Ältere einzubinden. Ein positives Beispiel solch einer auch von den Interviewten empfohlenen (s. 6.3.2.3.) authentischen Werbung praktiziert das Dortmunder Seniorenstudium, welches eine Studienberatung durch Seniorstudierende anbietet.

Vor allem tragen Bildungsgewohnte aber Verantwortung, eine freundliche Aufnahme neuer Mitglieder zu sichern. Sie müssen die starre Gruppenbildung reflektieren, die neuen Senioren den Zugang zu bestehenden Angeboten erschwert (s. Forschungsteil B, 6.3.3.3.2.).



### **Ein positives Altersbild fördert die Teilnahme an Bildung im Alter.**

Ob die Angebote genutzt werden hängt auch davon ab, welche Altersbilder der alte Mensch von sich und welche Bilder die Gesellschaft von ihm hat.

Mit ihrem Feld- und Fachwissen über alte Menschen können Altersbildungsinstitutionen zum einen auf andere gesellschaftliche Institutionen wirken und auf Probleme älterer Menschen aufmerksam machen (s. S. 294), sie können Mitarbeiter von Institutionen im Umgang mit Älteren ausbilden. Zum anderen müssen sich Altersbildungsinstitutionen bewusster darüber werden, dass sie mit ihren Angeboten selbst das Bild vom Alter formen (s. 2.7.1.) und so auch das soziale Alter älterer Menschen (s. 2.3.2.) mit prägen.

Besondere Verantwortung bei der Aufklärung über ein sich wandelndes Altersbild (s. 2.7.2.) kommt der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer zu. Sie kann aktuelle Kenntnisse der Altersforschung aufgreifen und in die verschiedenen Netzwerke einstreuen, die durch eine zukünftig stärkere Vernetzungsarbeit zwischen den Institutionen (s. S. 291) entstehen sollten.

Ergebnisse des Forschungsteil C (s. 6.4.3.) verweisen insbesondere auf einen diesbezüglichen Nachholebedarf für Seniorenbegegnungsstätten. Kapitel 3.5.1.1. und die Forschungsteile A (s. 6.2.2.2.) und B (s. 6.3.2.2.) zeigen, dass sowohl deutschlandweit als auch lokal die Seniorenbegegnungsstätten, in denen sehr viele Altersbildungsangebote stattfinden (s. 6.4.3.1.1.; Abb. 3.12.), beim dritten Lebensalter weniger ankamen. Der Vielfalt der Dimensionen der Altersbildung (s. 3.3.3.2.) entsprechend sind deshalb nicht nur inhaltliche Veränderungen nötig, sondern auch Betitelungen der Angebote zu überdenken. Mit Bezeichnungen wie „*Der Nikolaus schleicht ums Haus*“ oder das 20. Mal „*Kaffee und Kuchen*“ in Einrichtungen wie „*Sonnenblume*“ oder „*Herbstfreude*“ werden die jungen, aktiven Älteren nicht erreicht. Die Befragten (s. 6.2.3.1.1.) und die Interviewten (s. 6.3.2.2.) nutzen die Angebote der Seniorenbegegnungsstätten kaum. Solche versorgenden Angebote sind aufgrund eines differenzierten Alters (s. 2.6.2.) nach wie vor nötig, fordern aber Engagement nur geringfügig heraus.

Die aktivierenden und selbstorganisierten Angebote in Bildung und Engagement, die es in Cottbus wenig, aber durchaus schon gibt, werden nicht ausreichend und ihrem Inhalt entsprechend veröffentlicht. Statt für die Mitarbeit im Seniorenbüro, in der „*Seniorenuniversität*“ oder „*Senioren-Urania*“ zu werben, wurde das Alter zu einer kaffeetrinkenden Gesellschaft stigmatisiert (s. Abb. 6.24.).

Noch werden die Altersgruppen segregiert, was ein offen bleiben für die verschiedenen Generationen mit ihren Werten und Einstellungen (Staudinger, 2002) verhindert. Der Idealtypus der alters - integrierten Strukturen (Riley; Riley, 2000) lässt Altersbarrieren fallen, stellt Menschen jeden Alters Rollenmöglichkeiten in allen Ebenen (Bildung, Arbeit und Freizeit) zur Verfügung und führt so alle Altersstufen zusammen (Staudinger, 2002). Für das zeitliche Nebeneinander von Familien-, Bildungs- und Erwerbsphasen entgegen einer weiteren Verdichtung und Separation muss zum einen die Gesellschaft im Beschäftigungs- und sozialen Sicherungssystem stabile Rahmenbedingungen schaffen, damit sich Arbeit und Bildung in verschiedenen Intensitäten über den Lebenslauf verteilen können (Deutscher Bundestag, 2002). Zum anderen muss auch Altersbildung dafür sorgen, zu einem präsenteren

Thema im gesamten Lebenslauf zu werden. Intergenerative Projekte (s. S. 270) könnten zu einem konstruktiveren Umgang mit dem Alterungsprozess beitragen, Altersbildungsinstitutionen sollten die Ressourcen und die Leistungen der Älteren, die sie lebenslang und noch im Alter vollbringen, stärker hervorheben. Dies ist gerade im Osten Deutschlands dringend nötig, vermutet doch Gensicke (2003) ein in Westdeutschland klareres Selbstverständnis und ein moderneres Altersbild, mit dem er unter anderem die höheren Engagementquoten in den alten Bundesländern begründet (s. 4.6.1.).



### **Altersbildungsinstitutionen sollten flexible Übergangsmodelle in den Ruhestand mitgestalten.**

Die Programmheftanalyse der Bildungsträger (s. Forschungsteil D, 6.5.3.1.) erbrachte lediglich bei der Volkshochschule Cottbus ein Bildungsangebot für den Übergang von der zweiten in die dritte Lebensphase. Der Forschungsteil C (s. 6.4.3.1.3.) eruierte zwar zahlreiche Beratungsangebote zu Themen wie Rente, Krankheit und Pflege im vierten Lebensalter, aber kein einziges Beratungsangebot für eine Vorbereitung auf die Rollenveränderungen im Ruhestand, für den Umgang mit der Altersarbeitslosigkeit oder für die Vorbereitung eines aktiven nachberuflichen Lebens.

Aber nicht nur solche aktivierenden Beratungs- und Bildungsangebote werden zukünftig auszubauen sein. Wenn sich die Lebensarbeitszeit verlängert (s. 2.5.1.1.), werden häufig nur ausgehandelte Kompromissmodelle eine gesellschaftliche Beteiligung der Älteren im Ruhestand ermöglichen. Abzuwarten bleibt, ob die vom Bundeskabinett beschlossene Initiative 50plus vom September 2006 wirklich die über 50jährigen Arbeitslosen ins Erwerbsleben zurückführt und die Förderung beschäftigungsfähiger und qualifizierter Arbeitnehmer, die in Zukunft länger im Erwerbsleben bleiben, gelingt (BMAS, 2006, [www.bmas.de](http://www.bmas.de), 16.09.06). Gefordert sind zum einen Ideen zur Gestaltung von Übergangsmodellen, die Brüche in Bildung und Engagement (s. 2.5.5.) verhindern. Zum anderen wird sich in der Zukunft das Verhältnis zwischen beruflicher und allgemeiner institutioneller Weiterbildung im Alter neu austarieren müssen.

### **Altersbildungsinstitutionen und Engagementangebote sollten Teilnehmer an sich binden und Traditionen schaffen.**



### **Bildung und Engagement müssen lebensbegleitend selbstverständlicher werden.**

Schon die Biografien der Interviewten zeigen, wie wichtig lebenslanges Engagement, Bildung und erlebte Vorbilder für eine Aktivität auch im Alter sind. Auch verweisen die Interviewten selbst (s. 6.3.2.3.) immer wieder darauf, dass viele Ältere ehrenamtliches Engagement belächeln und oft nach der Bezahlung fragen. Wenn es der Gesellschaft und (Alters)Bildung gelingt,

Engagement lebenslang zu fördern, wird es selbstverständlicher werden, in den verschiedensten Lebensphasen auch für das Gemeinwohl Verantwortung zu tragen. Voraussetzungen, die in der Person selbst liegen und notwendige gesellschaftliche Veränderungen dafür zeigt ausführlich Kapitel 4.6.2. Positiv stimmt die aktuelle Landesstudie zum freiwilligen Engagement von TNS Infratest im Auftrag der Staatskanzlei Brandenburg (2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 12.10.06), nach der jetzt 33 % der Brandenburger ein Ehrenamt verrichten, das Land damit den Spitzenplatz unter den neuen Bundesländern einnimmt und die Beteiligung eine Steigerung von 5 % seit dem Jahr 1999 (s. 4.5.4.1.) erfährt. Auch das interne und externe Potential (s. 4.6.1.) für Engagement ist größer geworden (Staatskanzlei Brandenburg, 2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 12.10.06).

Darüber hinaus muss die Basis für Engagementfähigkeit gelegt werden. Schulen und Hochschulen sind dem freiwilligen Engagement nach innen und außen zu öffnen (Aner, 2006). Das fördert eine Beteiligungskultur, die Edelstein (2000; vgl. 4.6.2.3.) auch im Sinne Bildungsbenachteiligter empfahl und die Engagement insgesamt in der Gesellschaft anerkannter macht und, statt lediglich Ehrenamtliche zu rekrutieren, sich gesellschaftspolitischer ausrichtet (s. 4.6.2.3.). Der vom MBS Brandenburg angestrebte „Qualifikationspass“, der nicht-formales Lernen (s. 3.2.1.2.; 3.2.3.) stärker anerkennt, würde die Wünsche der Engagierten der Brandenburger Landestudie 2006 umsetzen helfen, ehrenamtliche Mitarbeit deutlicher im Personalmanagement und bei der Bewerbung zu berücksichtigen (Staatskanzlei Brandenburg, 2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 12.10.06). Qualifizierende Angebote (s. S. 282) für Engagement und eine Vernetzung (s. S. 291) der Altersbildungsinstitutionen mit engagementabfragenden Organisationen tragen zu dieser Selbstverständlichkeit auch im Alter bei.



### **Institutionen sollten zur Förderung von Bildung und Engagement möglichst frühzeitig Senioren an sich binden.**

Der Forschungsteil C (s. 6.4.2.2.3.) eruiert überraschend viele Angebote im Lernfeld Produktivität, die zum Zeitpunkt der Erhebung hauptsächlich bei Seniorenverbänden, in Firmen oder bei Gewerkschaften stattfanden. Die Bindung an eine Institution oder einen Verein scheint eine wichtige Bedeutung zu haben, auch im Ruhestand diese gefestigte Beziehung und die Altersbildungsangebote kontinuierlich aufrecht zu erhalten, vermutlich sind die Angebote durch die bildungsaktiven Älteren sogar selbst organisiert.

Die Rolle der Bindung an die entsprechende Institution bestätigt sich auch mit dem Forschungsteil D, denn die Vielfalt der „Seniorenuniversität“ lebt vor allem durch den Einsatz von Ehemaligen der BTU (s. 6.5.3.4.). Selbst der Forschungsteil A (s. 6.2.3.3.2.) zeigt anhand der Stabilität der „Seniorenakademie“ Senftenberg, welche Bedeutung Ehemalige haben, um ein Angebot dauerhaft zu etablieren.

Im Forschungsteil A (s. 6.2.2.3.) zeigten sich die neuen Felder des freiwilligen Engagements (s. 4.5.2.) wie bürgerschaftliches Engagement oder selbstorganisierte Gruppen in Stadtteilen etc.



seltener als Ämter in Vereinen, bei der Gewerkschaft, in der Kirche oder in der Politik. Die Befragten bestätigen so die Aussagen des 1. und 2. Freiwilligensurveys, dass Engagement in Gruppen, Initiativen und Projekten (bei allen Altersgruppen) wesentlich seltener stattfindet als Engagement in Vereinen oder Organisationen (s. 4.5.4.5.).

Viele der Interviewten, die ehrenamtlich tätig sind (Forschungsteil B, 6.3.2.3.), engagieren sich im Sport, in der Kirche oder in einem Verein aufgrund jahrelanger Zugehörigkeit zu dieser Organisation. Sie fühlen sich der Institution verbunden und nutzen so auch deren Angebote. (Große) Betriebe und Unternehmen müssten der Seniorenbildung mehr Aufmerksamkeit schenken, denn durch solche kommunikativen Ehemaligenkontakte entsteht vielleicht das ein oder andere Engagement, welches der Institution z.B. im Sinne von Patenschaften von „alt nach jung“ wieder entgegen kommt. Das würde die Übergänge zwischen den einzelnen Lebensphasen erleichtern, Brüche im Engagement und in der Bildung verhindern. Engagement- und Bildungstätigkeit nehmen ab, wenn Mitarbeiter in den Ruhestand gehen bzw. Arbeitslosigkeit droht (s. 2.5.5.). Somit, und das erwähnen die interviewten Senioren auch selbst (s. 6.3.2.3.), ist es wichtig, Menschen an eine Gemeinschaft zu binden.



**Lernangebote sollten die entstehende Gruppe festigen und weiteres Lernen, eventuelles Engagement und Selbsthilfepotentiale initiieren** (s. S. 286).

Die interviewten Älteren (s. 6.3.2.4.) wünschen sich Raum für eigene Vorhaben und eigene Interessen, die sie selbstorganisiert übernehmen möchten. Konsequenz für Altersbildungsinstitutionen wäre, Ältere weniger mit Angeboten zu versorgen, sondern ihnen genügend Freiraum für eigene Aktivität und Amüsement zu lassen. Das erfordert flexible Institutionsstrukturen und veränderungsbereites Personal.

Viele Interviewpartner des Forschungsteil B (s. 6.3.) zeigen durch ihre besondere, lebenslange Bindung an die entsprechende Organisation, in der sie sich engagieren, dass sich mit der Verknüpfung von Hobby, Interesse und Neigungen eine gute Chance bietet, Verantwortungsübernahme zu etablieren.

Die Fortführung der „Keramik- und Peddigrohrwerkstatt“ an der FHL scheiterte allerdings aus Sicht der interviewten Seniorinnen gerade daran (s. 6.3.2.4.), dass sie sich nicht als Gruppe zusammenfanden. Auch dem Lernbegleiter (s. 3.6.3.3.) gelang es nicht, eine über die Standpunkte des eigenen Lernens der Teilnehmer übergreifende Verantwortung zu initiieren. Wenn die Teilnehmer sich mögen und gegenseitig brauchen, dann kann auch eine Motivation entstehen, sich einem Thema, einer Aktivität ohne Anleitung zu widmen. Positive Beispiele sind die Seniorengruppen an der BTU Cottbus und bei der Urania Cottbus (s. Forschungsteil D, 6.5.2.), die dauerhaft ein gemeinsam interessierendes Thema bearbeiten und dann auch freiwillig sich innerhalb ihrer Gruppe und für andere engagieren.

Gerade in Ostdeutschland ist das Engagement der Älteren lt. dem 2. Freiwilligensurvey 2004 eher stagnierend (s. 4.5.4.2.). Die Senioren zeigen aber deutlich höhere

Gemeinschaftsaktivitäten auf als noch im Jahr 1999 (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06), die allerdings Engagement nicht zunehmen ließen. Da selbstorganisiertes Lernen zu einem besonderen Gruppengefühl beiträgt (s. 3.6.4.1.) und sich die Kontakte untereinander auch außerhalb des Lernangebotes verstärken, sollte diese Lernform stärker als bisher unterstützt werden, da sie das Interesse an einer freiwilligen Aufgabenübernahme entwickeln könnte (s. 3.6.5.). Der 2. Freiwilligensurvey 2004 bezeichnet das eigene Erleben als primären Anstoß zu freiwilligem Engagement und als eine besondere „Kultur des Engagements“ in den neuen Ländern (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06, S. 50), die sich seit 1999 stärker als in den alten Bundesländern entwickelt hat. Diesen persönlichen Kontakten und Anstößen, die in einer selbstorganisierten Lerngruppe entstehen können, geben auch die Interviewten (s. 6.3.2.3.) bei der Engagementförderung eine Chance, denn sie schlagen vor, Nichtengagierte persönlich mitzunehmen und im gemeinsamen Miteinander Aufgaben zu lösen.

Dabei sollte die Entwicklung innerhalb der Institution zweiphasig erfolgen: die Institution bietet zunächst den Rahmen an, initiiert das Bewusstsein für Selbstbestimmung und freiwillige Senioreninitiativen. In einer zweiten Phase entwickeln die Lernenden im Rahmen ihres Engagements dann den Bedarf nach begleiteter Weiterbildung. (Bubolz; Rüffin, 2001)

### **Altersbildungsinstitutionen sollten stärker für freiwillige Tätigkeiten qualifizieren.**



#### **Bildungsangebote im Alter werden häufig durch ehrenamtliches Engagement gestützt.**

Bei den 720 befragten Altersbildungseinrichtungen des Forschungsprojektes „Bildung im Alter“ beruhten die Angebote zu einem großen Teil auf dem Engagement ehrenamtlicher Mitarbeiter (Fall, 2001). Zwei Drittel der Einrichtungen konnten auf ehrenamtliche Helfer zurückgreifen, knapp ein Fünftel werden ausschließlich durch ehrenamtliche Leistungen getragen (BMFSFJ, 2004). Somit bildet das freiwillige Engagement innerhalb der Altersbildung selbst eine tragende Säule und stabilisiert die Angebote.

Ähnlich ist es in der offenen Altenarbeit (s. 3.5.1.1.), in welcher ein hohes, aktives Potential in Form von ehrenamtlicher Arbeit vorhanden ist. Als Beispiel dienen die 1999/2000 untersuchten 287 Altenbegegnungsstätten in Nordrhein-Westfalen: die offene Altenarbeit dort lebt hauptsächlich von dem ehrenamtlichen Engagement der Helferinnen. Mehr als drei Viertel der Kräfte in diesen Altenbegegnungsstätten üben seit Jahrzehnten ehrenamtlich ihre Tätigkeit aus, auch wenn das Engagement im Rückzug begriffen ist (Reggentin; Dettbarn-Reggentin, 2002; s. 3.5.1.1.). Die zahlreichen lokalen Bildungsangebote der Verbands- und Gruppenarbeit im Lernfeld Produktivität (s. Forschungsteil C, Abb. 6.35.) basieren vermutlich auch größtenteils auf der Selbstorganisation und dem Engagement ihrer Teilnehmer.



#### **Lernerfahrungen und -motivation entstehen vor allem aus dem freiwilligen Engagement selbst.**

Lernerfahrungen durch Engagement wurden im I. Freiwilligensurvey 1999 zu 70 % bestätigt (s. 4.5.4.3.). Die ehrenamtlich Tätigen betonen vor allem den Gewinn von Erfahrungen im Engagement und begrüßen das Lernen während dessen. Steffen (1999) beschreibt diese Erfahrungen als selbstgesteuerte, häufig selbstorganisierte Lernmöglichkeiten: die Wissenserweiterung über bestimmte Sachthemen, die Aneignung rechtlicher Grundlagen, Wissen durch die Auseinandersetzung mit Verfahrensweisen, Kompetenzen im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit bzw. Finanzierung. Lernen erfolgt hier als komplexes Projektlernen, institutions- und fachübergreifend in Kooperation von Laien und Experten.

Auch wenn Besagte es als ein en passant - Lernen empfinden, das Wissen aus einem praktischen Tun heraus passiert und „Bildung mit Praxis“ (Kade, 2001, S. 17; s. 3.4.2.) auch wirklich umgesetzt wird, so kann freiwilliges Engagement darüber hinaus auch Bildung in oder außerhalb von Institutionen mobilisieren. Es kann Motivation wecken, eine Bildungsveranstaltung gezielt anzugehen, um Engagement besser auszuführen bzw. um sich auf sein Engagement vorzubereiten (BMFSFJ, 2004; s. 3.7.2.1.).



### **Institutionelle Altersbildung sollte für freiwilliges Engagement ausbilden.**

Auch aus anderen Lernfeldern der Altersbildungspraxis (s. 3.4.3.) kann Produktivität entstehen. Die Dimensionen einer Bildung im Alter nach Tews „für mich - für mich mit anderen - für mich mit anderen für andere“ (1994 zitiert nach Bubolz-Lutz, 2000b, [www.bagso.de](http://www.bagso.de), 14.10.02, S. 6; s. 3.4.3.) zeigen auf, dass auch aus dem Wissenserwerb in den Lernfeldern Alltag, Kreativität und Biographie eine Produktivität für andere erwachsen und der Wille entstehen kann, sein Wissen und seine Erfahrungen für andere einzusetzen, sich freiwillig zu engagieren (s. Forschungsteil B, 6.3.2.3.).

Institutionelle Altersbildung fördert die Produktivität im Alter aber vor allem, indem sie den Älteren selbst Angebote im Lernfeld Produktivität (s. 3.4.3.) unterbreitet. Ein erfolgreiches Beispiel der Qualifikation für nachberufliches Engagement ist das Dortmunder Seniorenstudium. Hier findet universitäre Weiterbildung als gestalteter Suchprozess statt. Vor der Aktivität steht die Selbstbesinnung als eine zweijährige Suche nach jeweils Sinn schaffenden Möglichkeiten (Universität Dortmund, 2002, [www.fb12.uni-dortmund.de](http://www.fb12.uni-dortmund.de), 19.10.02). Der Forschungsteil C (s. 6.4.3.1.3.) eruiert die Schwerpunkte der Altersbildung in Cottbus in den Lernfeldern Alltag und Kreativität. Deutliche Potentiale für weitere Angebote fanden sich neben dem Lernfeld Biographie im Lernfeld Produktivität.

Auch der Forschungsteil D zeigte für die Qualifizierung zu ehrenamtlichem Engagement, dass alle untersuchten Altersbildungsinstitutionen wenig Angebote unterbreiten, die für eine nachberufliche, freiwillige Tätigkeit ausbilden. Vor allem die Volkshochschule als eine der wichtigsten Altersbildungsinstitutionen (s. Abb. 3.12.; s. 3.7.2.1.) bietet kein einziges Angebot zur Qualifizierung nachberuflicher Tätigkeit an. Sie hält in Cottbus zwar vielfältige, attraktive Kurse

(s. 6.5.3.1.) für das dritte Lebensalter bereit, bestätigt aber bezüglich ihres wenig ausgeprägten Lernfeldes Produktivität die bundesweiten Untersuchungen (ebenda). Zukünftig könnte hier eine notwendige, stärkere Verantwortungsübernahme gezeigt werden. Bei den Themenfeldern für ehrenamtliches Engagement ist vor allem an die Unterstützung der Pflegenden zu denken, wenn Hochaltrigkeit und damit einhergehende Multimorbidität zukünftig noch zunehmen (s. 2.2.4.1.).



### **Die Qualifikation für Engagement ist bei den Ehrenamtlichen erwünscht und wird von den abfragenden Institutionen begrüßt.**

Eindeutig war der Qualifizierungswunsch der schon Engagierten, sowohl in der bundesdeutschen Forschung (s. 3.7.2.1.) als auch in den lokalen Forschungsteilen A (s. 6.2.3.3.2.; s. 4.6.2.3.) und B (s. 6.3.3.3.2.).

72 % der Befragten lassen sich z.B. für ihr derzeitiges Engagement ausbilden, auch wenn Zweifel an der Vielzahl der Äußerungen bestehen bleiben (s. 6.2.3.3.2.). Bei den Interviewten sind es immerhin 56 %, die sich für ihr derzeitiges Engagement direkt ausbilden lassen, d.h. ein hoher Anteil der Engagierten stellt Engagement und Ausbildung als nicht konträr dar. Selbst über die Hälfte der nicht engagierten Befragten des Forschungsteil A könnten sich vorstellen, sich ausbilden zu lassen, um dann Engagement zu beginnen (s. 6.2.3.3.2.).

Schon im I. Freiwilligensurvey 1999 forderten die älteren Engagierten Bildung als Voraussetzung einer freiwilligen Tätigkeit. Brendgens und Braun (2001) sehen hier ein entscheidendes Element der Engagementförderung im Alter. Die Befragten bedurften nach eigenen Aussagen zur Hälfte besonderer Qualifikation für ihre Tätigkeit, die 50-59jährigen fühlten sich mit 23 % sogar häufig in ihren ehrenamtlichen Funktionen überfordert. Sie benötigten Qualifikationen wie soziale Kompetenzen, Organisationsfähigkeit und Fachwissen. Weiterbildungsmöglichkeiten für freiwilliges Engagement hielten ein Drittel der Senioren für erforderlich. Der Bedarf an Weiterbildung wird belegt, die Mehrzahl der engagierten Senioren nutzt Weiterbildung, wenn diese angeboten wird (s. hier auch 3.7.2.1.). Auch in der Brandenburger Landesstudie 2006 zum freiwilligen Engagement werden die Wünsche der Engagierten nach besseren Möglichkeiten zur Fortbildung eruiert (Staatskanzlei Brandenburg, 2006, [www.brandenburg.de](http://www.brandenburg.de), 12.10.06).

Es gibt einen Bedarf an Ausbildungen für ehrenamtliches Engagement. Damit entsteht die Forderung nach mehr Ausbildungsmöglichkeiten, da Unwissen möglicherweise eine freiwillige Tätigkeit in bestimmten Engagementbereichen verhindert. Wird die Ausbildung mit weiteren Vergünstigungen verbunden, so könnte sich die Motivation für Bildung und Engagement erhöhen (s. senior-card des seniorTrainers; Forschungsteil B, 6.3.2.2.).

Die Äußerungen der Älteren nach einem Qualifizierungsbedarf für ihre freiwillige Tätigkeit, die sie entweder neu beginnen, nach dem Erwerb fortführen oder gar ausdehnen wollen, entspricht der bei INFAS (2001) angesprochenen Qualifizierungsthese. Es lässt sich widerlegen, dass gerade im Feld der Freiwilligenarbeit kein Bildungsbedarf besteht, da die

betreffenden Personen ihre beruflichen Erfahrungen ausschöpfen könnten (ebenda). Für gleiche Tätigkeiten als Möglichkeit der Kontinuität (s. 2.6.4.2.) zwischen der Erwerbs- und nachberuflichen Tätigkeit noch denkbar, für neu zu entdeckende Aufgaben haben die vielfältigen Qualifikationswünsche der Befragten sicher Berechtigung.

Auch die Institutionen, die Ehrenamtliche einbinden, qualifizieren für die Aufgaben. So gibt es laut dem 1. Freiwilligensurvey 1999 schon viele Angebote durch Institutionen. 48 % der engagierten Senioren kennen Kurs- und Seminarangebote für Engagement (Brendgens; Braun, 2001; s. auch Klie et al., 2004, [www.zentrum-zivilgesellschaft.de](http://www.zentrum-zivilgesellschaft.de), 18.11.05). Der 2. Freiwilligensurvey eruiert bei den Engagierten, dass die fachlichen Anforderungen gegenüber dem Jahr 1999 zwar höher seien, sie die fachliche Anleitung und Weiterbildung aber besser einschätzen als noch im Jahr 1999 (BMFSFJ; TNS Infratest, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06).

Erinnert werden soll an die Aufforderung, die Ausbildung qualitativ aufzuwerten, dies sowohl als Ergebnis der Studie zur „Bildung im Alter“ (s. 3.7.2.1.) als auch als Konsequenz aus den Interviewergebnissen zu den beiden lokalen Ausbildungen *seniorTrainer* und „Landschaftsführer“ (s. 6.3.3.2.). Es sind Ausbildungsformen zu etablieren, die helfen, dass Engagierte nach der Ausbildung nicht lediglich zum Hilfspersonal werden, sondern handelnde Subjekte in veränderungswilligen Strukturen (Steffen, 1999) sein können.



**Die qualifizierenden Veranstaltungen der Altersbildungsinstitutionen müssen sich stärker an den Bedürfnissen der Teilnehmer orientieren. Sie sollten das Erfahrungswissen der Teilnehmer intensiver einbinden, sich nach innen öffnen und die Vorbildwirkung der Peers besser nutzen.**

Die Funktion von Bildung als kommunikativer Prozess (s. 3.3.2.2.) ist unbedingt zu unterstützen. Sowohl Ausbildung als auch Engagement im Alter müssen Spaß machen und in eine neue Gemeinschaft integrieren. Der Kontakt zu anderen ist für die Befragten des Forschungsteil A (s. 6.2.3.1.3.; 6.2.3.2.4.) sowohl für sie selbst als auch zur Motivation für andere, noch nicht Engagierte, der überzeugendste Grund, sich an Bildung und Engagement zu beteiligen. Genau das betonen auch die Interviewten (s. 6.3.2.2.; 6.3.2.3.).

Bedürfnisorientierte Angebote richten sich an den Teilnehmern aus und schaffen einen stärkeren Lebensweltbezug (s. 3.3.3.1.) als bisher. Chancen bieten hier gemeindenähe, vernetzte Angebote (s. S. 291). Das könnte auch die Bildungsbeteiligung bildungsungewohnter Menschen erhöhen, wie Kade (1997) durch qualitativ genauer auf die Lebenswelt der Adressaten abgestimmte Bildungsangebote feststellte.

Einerseits verwies Kapitel 2.7.3.1.2. auf die möglichen Erfahrungen der Älteren, andererseits äußern die Befragten in den Forschungsteilen A (s. 3.6.2.3.2.5.) und B (s. 6.3.3.2.4.) Enttäuschungen und sahen ihre Erfahrungen nicht abgefragt. Die Interviewten plädieren für eine stärkere Öffnung der Institution nach innen, in welcher nicht nur der Bildungsexperte agiert, sondern vor allem engagierte, authentische Ältere ihr Wissen an andere gerade bezüglich des freiwilligen Engagements weitergeben (s. 6.3.3.3.2.). Vorbilder, ob familiäre oder

aus dem engeren sozialen Umfeld (s. 6.3.2.3.), sind dem Engagement und der Bildung über den Lebenslauf förderlich. Vorbilder aber werden aufgrund kleiner werdender familiärer Strukturen immer rarer. Aner (2006) verweist zudem auf den möglichen Rückgang der „Civic Education“ (s. 4.6.2.3.) innerhalb der Familie, wenn das „Zweiverdiener-Modell“ aufgrund unsicherer Berufsbiographien unumgänglich ist und die sozialen Risiken den Fokus der Familie weniger auf das freiwillige Engagement sondern zunehmend auf die Erhaltung der Grundbedürfnisse richten. Auch deshalb sollten Altersbildungsinstitutionen die Vorbildwirkung der Peers stärker nutzen, in dem sie bildungs- und engagementgewohnte Ältere in die Altersbildungsveranstaltungen einladen und Senioren stärker als Seniorexperten einbinden. Der Forschungsteil D zeigt, dass die „Seniorenakademie“ (s. 6.5.3.2.) und die „Seniorenuniversität“ (s. 6.5.3.4.) diese Integration schon zunehmend umsetzen. So könnte sich noch stärker das „Kurs als Samen“ - Prinzip (s. 3.6.3.3.) verwirklichen, wenn Wissen aus einer Erfahrungsgemeinschaft entsteht und die Lernenden selbst über Inhalte und Aneignung entscheiden.



**Die Ausbildungswege für Engagement sind durch die Institutionen kurz zu halten. Sie werden nur genutzt, wenn sie nicht zu lang und nicht zu verpflichtend sind. Das korrespondiert mit den neuen Formen des freiwilligen Engagements.**

Bei allen Aufgabenangeboten ist der Hinweis der Interviewten wichtig (s. 6.3.3.2.4.), dass es kleine, überschaubare Aufgaben sein müssen, mit denen man nicht Engagierte für eine Tätigkeit begeistern könnte. Das gleiche gilt für Bildungsangebote. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass kürzere Angebote sinnvoller sind. Im Forschungsteil A sind z.B. lediglich 31 % der befragten Cottbuser Senioren zu einer Ausbildung in Form eines Seniorenstudiums für nachberufliche Tätigkeiten bereit (s. 6.2.2.4.). Dabei sind meist die interessiert, die in einem Ehrenamt aktiv sind (s. S. 271). Auch die Interviewten des Forschungsteil B äußern sich in der Mehrheit zwar positiv zur Zukunft des Seniorenstudiums, können sich ein nachberuflich qualifizierendes Studium für sich selbst aber kaum vorstellen (s. 6.3.3.1.1.). Bei den niedrigen Prozentzahlen ist zu bedenken, dass es bereits die aktiven Älteren sind, die hier ein Studium verneinen.

Die geringe Bereitschaft für ein Seniorenstudium als direkte, frontale Ausbildung ist nicht hinreichend, um Engagement, in welchem Umfang auch immer, anzuregen. Nur 14 % der Befragten besuchen laut dem 1. Alterssurvey institutionelle Bildungsangebote im Alter (s. S. 274), und das nicht vordergründig, um nachberuflich tätig zu sein. Unter den Teilnehmern sind viele, die bereits ehrenamtlich tätig sind. Somit sind andere Wege zu finden, Ältere über Bildung für Engagement (wieder) zu begeistern.



**Die Altersbildungsinstitutionen sollten neben formalen Lernangeboten nicht-formale und informelle Lernprozesse unterstützen und das**

### **selbstorganisierte Lernen der Älteren innerhalb ihrer Strukturen ermöglichen.**

Schon die Ausführungen zum Lebenslangen Lernen (s. 3.2.1.2.) plädierten für eine Stärkung nicht-formaler und informeller Lernprozesse durch Bildungsinstitutionen, die die formale Wissensvermittlung ergänzen bzw. im Alter auch häufig ersetzen. Die verbesserten Lernmöglichkeiten für Bildungsungewohnte durch die institutionelle Integration aller drei Lernformen verdeutlichte Kapitel 3.2.2. Auch die EU-Kommission (s. 3.2.3.) wies auf die Einführung innovativer Lern- und Lehrmethoden hin. Das gelingt durch eine stärkere Vernetzungsarbeit (s. S. 291) mit Institutionen, in denen diese nicht-formalen Lernprozesse von Älteren stattfinden, z.B. Vereine, Seniorenverbände, etc.

Ein positives Beispiel hierfür sind die mit der „Lemenden Lausitz“ ([www.lemende-lausitz.de](http://www.lemende-lausitz.de)) geschaffenen Lernräume in der Stadtbibliothek Cottbus, in dem niedrigschwellige, thematische Gesprächskreise (z.B. „Wenn der Wecker nicht mehr klingelt“) eingerichtet werden, die eine professionelle Weiterentwicklung durch einen Experten erfahren. Hier verwirklicht sich die Leitidee „Selbstorganisation“ heutiger Altersbildung (s. 3.3.3.1.), denn gerade im Alter ist Lernen weniger auf organisiertes, formales Lernen fixiert. Die Anregung von Rosenmayr (2002), Ältere wieder zu mehr Wissen, zur Selbstständigkeit und -einsicht zu initiieren indem man ihnen hilft, aktiv zu werden und eigene Ideen umzusetzen geschieht hier als Gruppenarbeit, in der man mit Gleichaltrigen oder auch Jüngeren aktiv werden kann.

Nur 8 % der Ehrenamtlichen des I. Freiwilligensurveys 1999 sind im sozialen Engagement zu finden, weit größere Bereiche des Engagements bilden der Sport (22 %), die Kultur und Musik (10 %) und zu 11 % die Geselligkeit (Rosenblatt, 2001), nicht vordergründig altruistische Bereiche (Aner, 2006). Auch die Interviewten leisteten nur ehrenamtliche Arbeit, wenn sie ihnen selbst nutzt (s. 6.3.2.3.). Wissen aus frontalen Vermittlungen wird, auch wenn sie ihre Berechtigung hat, weniger Erfolg für Engagement haben als Angebote, die auf Eigeninitiative der Älteren und aus ihren Interessen heraus entstehen. Da die gewonnene Zeitsouveränität nicht aufgegeben werden möchte, sichert insbesondere das selbstgesteuerte Lernen in Vereinen oder selbstorganisierten Gruppen die Bündnisse auf Zeit und die wechselnden Wahlgemeinschaften, die Ältere nachfragen (s. 3.4.2.).

Selbstorganisiertes Lernen bietet die Chance, dass auch Bildungsungewohnte eher zum Lernen motiviert werden (s. 3.6.4.1.). Wenn mehr als drei Viertel der Erwachsenen nicht an organisierter Weiterbildung teilnehmen (s. 3.7.2.1.), scheinen Spaß und Ungezwungenheit in einer von Älteren selbst organisierten Lerngruppe wesentlich. Allerdings schafft die Individualisierung von Bildungsprozessen sowie die Akzentuierung von Eigenverantwortung und Selbststeuerung des Lernens neue Ungleichheiten (Mader 1996 zitiert nach Knopf, 1999a). Projekte im Ruhestand müssen also dringend an die bereits entwickelten Kompetenzen und Lernmuster anschließen und geeignete Rahmenbedingungen bieten, die



die Selbstorganisation auch Bildungsungewohnter stützen und gestalten (Knopf, 1999a; s. 3.6.4.2.).

Die Interviews des Forschungsteil B (s. 6.3.2.2.; 6.3.2.3.) zeigen bei näherem Nachfragen auf, dass es die neueren Formen des Engagements in der Region durchaus gibt. Die Interviewten reagieren durch selbstorganisierte Initiativen (Gesprächs-, Kabarett-, Sportgruppen) auf Mängel und Bedarfe in ihrem jeweiligen Umfeld und schaffen sich selbst Formen des Zusammenhalts, die durch ihr Engagement entstanden sind und dadurch maßgeblich (über)leben. Bildungsinstitutionen sollten diese neuen Formen der Beteiligung unterstützen und die dafür nötigen Kenntnisse vermitteln, selbst wenn derzeit noch das klassische Ehrenamt dominiert (s. 6.2.2.3.; s. 4.5.4.5.). Die Bedeutung eines Lernbegleiters und dessen Aufgaben benannte schon Kapitel 3.6.3.3. Zu beachten sind die Lernbiographien der Teilnehmer (s. 3.4.2.) hinsichtlich der Fähigkeiten und Interessen an einer späteren Selbstorganisation. Bei vielen Älteren, die keine beruflich leitende Position hatten, sind Kompetenzen wie ein Team zu führen, Aufgaben zu verteilen, anzuleiten, sich eigene Ziele zu setzen und dafür die Verantwortung zu übernehmen, weniger ausgeprägt. So muss neben den Rahmenbedingungen für Selbstorganisation auch die Methode vermittelt werden. Selbst bei bildungs- und engagementgewohnten Älteren ist diese Vermittlungsarbeit nötig (s. 3.6.4.2.; s. 3.6.3.1.; s. Forschungsteil B, 6.3.3.3.2.).

Die Forschungsteile B und D eruierten, dass selbstbestimmte und -organisierte Lernprozesse in den Altersbildungsinstitutionen unterschiedlich verbreitet bzw. noch unausgereift sind. Auf die selbstorganisierten Aktivitäten vorbereitende Lernangebote werden kaum in der lokalen Altersbildung angeboten (s. Forschungsteil D, 6.5.3.). Selbstorganisierte Lerngruppen Älterer, die die Infrastruktur der Altersbildungsinstitutionen nutzen können, gibt es außer bei der Urania und der „Seniorenuniversität“ nur selten. Diese Form der Kombination von Lernen und Engagement durch die Älteren hat Zulauf. Das zeigen nicht zuletzt die mind. fünf fest etablierten Arbeitsgruppen der „Seniorenuniversität“ der BTU (s. 6.5.2.4.2.2.). Die Urania und die „Seniorenuniversität“ geben gute Beispiele für ein sich veränderndes institutionelles Verständnis hin zu neuen Bildungsaufgaben wie Beratung, Begegnung und Begleitung (Bubolz; Rüffin, 2001). Für die Volkshochschule als eine der wichtigsten Seniorenbildungsstätten (s. 3.7.1.5.; s. 3.7.2.1.) ist es besonders prekär, wenn dort sowohl laut der bundesweiten Studie zur „Bildung im Alter“ (s. 3.7.1.5.) als auch laut dem Forschungsteil D (s. 6.5.3.1.) die selbstorganisierten Lernformen so gut wie keine Rolle spielen.



**Es besteht der Wunsch nach selbstorganisierten Treffen im Anschluss an institutionelle Lernangebote für Engagement. Die institutionellen und dann auch freundschaftlichen Bindungen benötigen die Infrastruktur der Institutionen.**

In den Interviews (s. Forschungsteil B, 6.3.2.4.) wurde folgender Wunsch der aktiven Senioren, die ein Bildungsangebot für ehrenamtliches Engagement im Alter durchliefen, deutlich: Sie wollen



sich auch danach ungezwungen treffen, sich über ihre Aktivitäten austauschen und als Semiexperten in eigener Sache und für neue Gruppenmitglieder fungieren (s. S. 285). Die Authentizität schon freiwillig Aktiver geben sie als ein gutes Mittel an, Freiwilligkeit im Alter zu fördern. Dabei wollen sie die Kompetenzen der Bildungseinrichtungen noch nutzen, da die Institution Wege ebnen kann, das Wissen wirklich anwenden zu können.

Die interviewten *seniorTrainer* (s. 6.3.2.4.) besuchten die Ausbildungseinheiten trotz Unsicherheiten bezüglich der Inhalte gern, weil sie gemeinsam mit anderen lernen und sich über eigene Erfahrungen austauschen konnten. Es entstanden durch das überwiegend selbstorganisierte Lernangebot Bindungen, die sie danach auch weiter pflegen wollten. Das Programm „EFI“ unterstützt diesen Wunsch mit späteren Treffen der *seniorTrainer* in lokalen Anlaufstellen (Burmeister et al., 2005), denn es sieht gerade die Selbstorganisation der *seniorTrainer* untereinander als Möglichkeiten, sich gegenseitig zu unterstützen, Engagement zu reflektieren und es weiter zu entwickeln (ISAB, 2003).

Auch die Seniorstudierenden (s. Forschungsteil B, 6.3.2.4.), die nachberuflich ihr Wissen verwerten wollten, waren daran interessiert, sich nach dem Studium weiter zu treffen und die entstandenen Kontakte „*bei einem Glas Wein*“ zu pflegen. Sie wünschten sich von der Institution lediglich die Räumlichkeiten, auch um deren Einflussmöglichkeiten ab und zu zu nutzen.

Als Bildung mit Praxis bezeichnet Kade (2001, s. 3.4.2.) diesen Grundsatz der Altersbildung, den sich die Interviewten wünschen. Das Engagement der Bildungsinstitution sollte nicht mit der Wissensvermittlung aufhören. Mit Hilfe einer zur Verfügung gestellten Infrastruktur können sich die Senioren selbstständig treffen, einen Lernbegleiter bei Bedarf nutzen und weiteres freiwilliges Engagement (s. 3.6.5.) entstehen lassen.

Die erfolgreichen Seniorengruppen der Urania (s. Forschungsteil D, 6.5.2.3.2.2.) zeugen davon, dass die Bindung z.B. an die „Lerngruppe Computer“ dauerhaft ist und sich ein selbstorganisiertes Lernangebot für ältere Menschen etabliert, wenn die Bildungsinstitution ihr Know-how und ihre Infrastruktur zur Verfügung stellt. Nicht zuletzt ist die „*Seniorenakademie*“ der FH Lausitz Ausdruck einer funktionierenden Bindung an eine Institution bzw. an ehemalige Kollegen der Bergbauindustrie und wird genutzt, um sich mit ehemaligen Kollegen auszutauschen und en passant Bildung zu erfahren (s. 6.2.3.1.4.).

Altersbildungsinstitutionen sollten darum die Chancen nutzen, durch ungezwungene Erfahrungsräume Ältere an sich zu binden und ihren Adressatenkreis zu erweitern. Besser als ein Kurs-an-Kurs-Angebot ist die Etablierung von Lerngruppen für Ältere, die vordergründig Austausch und Begegnung fördern und so freiwilliges Engagement entstehen lassen. Dies garantiert die für Engagement im Alter wichtige eigenständige Gestaltung und echte Beteiligung (s. 4.6.2.3), denn ressourcenreiche Ältere engagieren sich nur bei ausreichendem Handlungsspielraum (Aner, 2006).

Offene, flexible Institutionalisierungsformen, lokal und kleinräumig, alltagsnah und gemeinwesenorientiert (Niederfranke, 1996), diese Wege der Bildung und somit auch der Entfaltung von Produktivität werden durch Ältere, primär wenig Bildungsgewohnte, wesentlich häufiger beschritten. Dafür scheint das Konzept des selbstorganisierten Lernens jenseits der frontalen Methoden des Unterrichtens geeigneter zu sein. Diese neuen, selbstorganisierten Lernoptionen entsprechen besser auch dem Empowerment - Ansatz der Sozialen Arbeit, den Grossmann (2000; s. 4.6.2.2.) für die Alten- und Altenbildungsarbeit als grundsätzlich betrachtet. Durch ihn werden Menschen befähigt, ihre Angelegenheiten in die Hand zu nehmen, ihre eigenen Ressourcen zu erkennen und ihre Interessen und Vorstellungen gemeinsam mit anderen zu verfolgen (Galuske, 1999). Wenn Soziale Arbeit die Kompetenzen alter Menschen fördern will, ihr Leben im Alltag mit sich in Einklang, weitgehend selbstverantwortlich, autonom und sozial integriert zu führen (Löckenhoff, 2000), dann müssen die in ihr stattfindenden Altersbildungsangebote auch eine dementsprechende Eigenverantwortung fordern, wie sie es derzeit zumindest im Raum Cottbus eher selten tun (s. 6.4.3.1.3.).

**Bildungsinstitutionen sollten neben der Qualifizierung für Engagement flankierende Angebote bereithalten.**



**Themen erschließen sich aus der bundesdeutschen Forschung** (s. FALL 2001; s. BMFSFJ 2004). **Altersbildungsinstitutionen sollten vor allem die Themen Wellness und Wohlbefinden bedienen und zur Pflegeentlastung beitragen.**

Zum ersten begründen sich flankierende Angebote mit den Dimensionen heutiger Altersbildung (s. 3.3.3.2.), die die vielfältigen Möglichkeiten aufzeigen. Diese reichen von betreuenden, aktivierenden, produktiven bis hin zu innovativen Angeboten. Altersbildung ist also weit mehr als die Qualifizierung für nachberufliche Tätigkeiten. Das „produktiv sein“ nicht nur das Tun für andere ist, sondern in erster Linie etwas, dass einem selbst gut tut, ist eine klare Aussage der Befragten (s. 6.2.3.2.1.) und Interviewten (s. 6.3.3.1.3.). Zum zweiten wird die Unterbreitung flankierender Angebote der Vielfalt des Alters gerecht. Zum dritten zeigen auch die zwei Bedeutungsvarianten der Bildung im Alter (s. 3.3.2.1.), dass es nicht nur auf qualifizierende Angebote ankommt, sondern dass eine ganzheitliche, nicht funktionale Sichtweise auf die Bildung im Alter wichtig ist und Bildung die Interessen und Fähigkeiten mehrdimensional (s. 3.3.2.2.) ausbilden sollte.

Das Hauptinteresse hatten Ältere deutschlandweit bei den Themen Reisen und Gesundheit, beim Sport und bei kreativen Angeboten (s. 3.7.2.1.). Diese Bildungsbereiche sind somit jenseits jeglicher Produktivität in Form von ehrenamtlichem Engagement zu unterbreiten. Das Prinzip der Differenzierung der Altenarbeit (s. 3.5.1.3.) verlangt vielfältige Angebote. Wenn es Bildungsinstitutionen schaffen würden, aus diesen Seniorenthemen selbstorganisierte

Lerngruppen zu etablieren, dann könnte aus der Kombination von Interesse, Lernen und Selbstverantwortung das ein oder andere Engagement entstehen (s. 3.6.5.).

Der Forschungsteil C (s. 6.4.2.) recherchierte reichhaltige lokale Angebote, die vor allem in den Dimensionen der Betreuung und Aktivierung der Altersbildung lagen und als flankierende Angebote außerhalb des Lernfeldes Produktivität gelten können. Dabei waren hauptsächlich die Bereiche Spiel, Sport, PC/Internet, weniger die Themen Sprache, Gesundheit oder Reisen angeboten. Das Lernfeld Biographie mit seinen möglichen, flankierenden Angeboten (s. 3.4.3.) wurde dabei sowohl bei den Bildungseinrichtungen als auch in der Sozialen Altenarbeit seiner Bedeutung nicht gerecht. Somit zeigen die Forschungsteile C (s. 6.4.3.1.3.) und D (s. 6.5.3.) thematische Reserven zur zukünftigen Gestaltung der lokalen Altersbildung auf.

29 % der Älteren genießen vorrangig das Leben im Alter (s. 2.4.2.2.1.) und sowohl der Forschungsteil A als auch der Forschungsteil B eruierten, dass Ältere die Bildung zur Kommunikation und vor allem für sich selbst nutzen, d.h. um gesund zu bleiben und sich wohl zu fühlen (s. 6.2.3.1.3.; s. 6.3.3.1.3.), so dass Angebote der Geselligkeit, der Kunst und Kultur, Angebote im Wellness- und Gesundheitsbereich sehr wichtig sind. Selbst diese Aktivitäten befördern vor allem die individuelle Produktivität des Alters (s. 4.3.3.1.) und sind Ausdruck einer Selbstverantwortung, weil sie pflegende Maßnahmen verhindern oder hinausschieben und zu einem möglichst langen Leben in Selbstständigkeit im Rahmen der eigenen biologischen, medizinischen und psychologischen Gegebenheiten beitragen. Altersbildungsinstitutionen würden freiwilliges Engagement im Alter fördern, wenn sie die nach innen gerichtete Produktivität der Älteren in eine nach außen gerichtete (s. 4.3.3.) lenken. Besondere Aufmerksamkeit muss dem Ausgleich von Belastungen (s. 4.4.2.2.3.) pflegender Angehöriger gewidmet sein, die einen wesentlichen und umfangreichen Beitrag zum Generationenvertrag leisten. Da derzeitige Angebote erst geringfügig genutzt werden, muss an einem verbesserten Zugang für Pflegende gearbeitet werden (s. S. 272; S. 284).

**Altersbildungsinstitutionen sollten Vernetzungsarbeit leisten und sich stärker nach außen öffnen.**



**Institutionelle Altersbildung sollte freiwilliges Engagement nicht nur qualifizieren, sondern auch beraten und begleiten.**

Im 2. Freiwilligensurvey 2004 sehen die Freiwilligen den größten Verbesserungsbedarf bei der öffentlichen Information und Beratung der Bürger über Engagementgelegenheiten (BMFSFJ; TNS, 2005a, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06). Schon Brendgens und Braun (2001) stellten aufgrund der Daten des 1. Freiwilligensurveys 1999 fest, dass neben der gezielten Qualifizierung für freiwilliges Engagement der Wunsch nach Informationen zu entsprechenden Rahmenbedingungen besteht. Dies spiegelt sich in der Befragung der bildungs- und engagementaktiven Älteren (Forschungsteil A, s. 6.2.3.2.5.) wider. Ein guter organisatorischer

Rahmen ist für das „sich einbringen“ vordergründig, sie benannten diesen vor den finanziellen Rahmenbedingungen als grundsätzlich, ihr Wissen und ihre Erfahrungen einzubringen.

Die Funktion der Bildung bei der Beratung und Begleitung von Engagement bestätigt auch Knopf (2002) mit seiner Antwort auf die Frage, was Weiterbildung mit freiwilligem Engagement zu tun hat. Fortbildung, Beratung und Begleitung als eine Einheit können Bürgerengagement zwar nicht auslösen, aber doch stärken, die Zufriedenheit der freiwillig Tätigen erhöhen und somit Bildung zum Bestandteil eines zeitgemäßen Freiwilligenmanagements werden lassen.



**Altersbildungsinstitutionen sollten Netzwerke anregen, die vermittelte Kompetenzen gesellschaftlich abfragen. Diese Vernetzung sollte mit adressatennahen Einrichtungen außerhalb der Bildung erfolgen.**

Hier sind noch Potentiale vorhanden. Unterlegt wird dies durch Ergebnisse einer Studie in Sachsen-Anhalt in 16 institutionellen und selbstorganisierten Altenarbeitsprojekten (Albrecht, 2003). Aus den dortigen Bildungsveranstaltungen von Professionellen entstehen nur selten Formen des bürgerschaftlichen Engagements. Albrecht (ebenda) führt das auf eine mangelnde Verknüpfung der Bildungsangebote mit konkreten Engagementangeboten in der Altenarbeit zurück.

Selbst für Bildungsgewohnte betont Kade (s. 3.4.2.), dass Altersbildung immer eine Bildung mit Praxis sein muss, die das Wissen anwendbar macht und die Erfahrungen der Älteren abfragt. Anstelle eines Kurs an Kurs Systems als fragmentierte Kompetenzentwicklung (s. 3.4.3.) müssen Gelegenheiten geschaffen werden, sich auszuprobieren. Ein Dilemma der meisten Bildungsangebote (Kade, 2002) ist das Lernen ohne Anwendungsbezug, ohne soziale Anerkennung und Resonanz in der Praxis, es wird so schließlich als Aktivität ganz aufgegeben. Dies bildet einen wichtigen Grund, die Aufgaben der Altersbildung (s. 3.4.2.) mit einer intensiven Vernetzungsarbeit anzugehen.

Ein weitaus wesentlicher Grund für Vernetzungsarbeit ist aber, dass so wenig Ältere die Bildung in Institutionen nutzen. Daher müssen sich die Institutionen nach außen öffnen (s. Forschungsteil B, 6.3.3.3.2.) und sich mit denen verbinden, die einen besseren Kontakt zu den Älteren haben. Sie müssen sich Treffpunkte suchen, wo Ältere zusammen kommen, die Bedürfnisse der Älteren erfragen und gleichzeitig konkrete Angebote unterbreiten. Eine Öffnung der Bildungsinstitutionen auch z.B. in den Stadtteil, in die Bibliothek oder in Gemeindezentren ist angemessen, um mit neuen Lernräumen (s. 3.2.3.) neue Zielgruppen zu erschließen. Schon Kapitel 4.6.2.3. zur Förderung des Engagements im Alter betonte, allgemeine Serviceleistungen für Ältere zu kombinieren, so dass Institutionen neben der Ausgabe von Seniorenpässen, neben Beratung oder stationärer Altenhilfe auch z.B. Bildungsangebote organisieren. Die Mehrheit innovativer Freiwilligenprojekte einer neuen Altenkultur ist außerhalb der großen Bildungseinrichtungen und der großen sozialen Verbände initiiert worden und in die offene Altenarbeit ausgewandert (s. 3.4.2.). Wissen und Bildung in

Institutionen allein reichen im Alter also nicht aus, um die Vergesellschaftungslücke zu überbrücken und die fehlende Praxis im Alter zu ersetzen. In selbstorganisierten Freiwilligeninitiativen vollzieht sich eher eine Integration durch Bildung (Kade, 2002).

Daher geht es vor allem um eine fachinstitutionsübergreifende Zusammenarbeit. Das EU-Memorandum zum Lebenslangen Lernen (s. 3.2.3.) sprach diese hier gemeinte räumliche Veränderung der Bildungsinstitutionen an, nicht in seinen eigenen Strukturen zu verharren sondern das Lernen den Lernenden näher zu bringen und so auch möglicher zu machen. Somit würde man auch einem Grundprinzip der Sozialen Altenarbeit entsprechen, sich nicht ausschließlich auf den Adressaten, sondern auch auf sein Umfeld und seine Netzwerke zu konzentrieren und so die institutionellen Rahmenbedingungen für die Älteren und mit ihnen verändern (s. 3.5.1.2.). Eine sozialraumorientierte Soziale Arbeit, für die Bildung ein wichtiger Bestandteil ist, lässt sich nicht auf eine klar umschriebene Zielgruppe eingrenzen. Auch Kleve (2004) fordert eine Öffnung gegenüber anderen öffentlichen Ressourcen des Sozialraums, eine Zusammenarbeit mit den sozialen Einrichtungen und Systemen, mit denen Adressaten täglich zu tun haben.

In dem lokalen Forschungsteil B verwiesen die Seniorstudierenden (s. 6.3.3.3.2.) und die *seniorTrainer* (s. 6.3.2.3.) auf das fehlende Bindeglied von Nachfrage und Angebot in der Ausbildung. Die ausbildende Institution (z.B. die „*Seniorenuniversität*“) stellte ihr Know-how nicht ausreichend zur Verfügung, so dass die Engagierwilligen nicht wussten, wie es nach der Bildung weitergeht, die Ausbildung erfolgte hier also noch zu sehr als Lernen ohne Praxis (s. 3.4.2.). Auch die Fachkommission der BAGSO (Gahlen-Klose, 1999) empfiehlt eine bessere Vernetzung zwischen Ehrenamts- und Altenarbeit, das Gesamtthema würde zu stark segmentiert. Daher empfiehlt die Kommission runde Tische als lokale Agenda von Kommune, Einrichtungen, Vereinen, Wohlfahrtsverbänden und Bürgern, die Fachgespräche zum gesamten Umfeld der Ehrenamts- und Altenarbeit leisten. Die Untersuchung in Sachsen-Anhalt zeigte hier noch deutliche Defizite, da selbst Selbsthilfeorganisationen Älterer und Wohlfahrtsorganisationen eher nebeneinander als miteinander agieren (Albrecht, 2003). Auch in Cottbus gibt es derart empfohlene Initiativen der träger- und fachübergreifenden Zusammenarbeit erst in Ansätzen (s. S. 276).

Engagement ist an Gelegenheiten geknüpft, die in der Lebenswelt, d.h. lebensnah liegen, sie müssen organisiert werden, unkompliziert sowie ohne große Hürden erreichbar sein und erfüllt werden können in Strukturen, die Bildungsträger oder die Soziale Altenarbeit zur Verfügung stellen. So könnten Bildungsangebote die geforderte Beratung und Vermittlung auch leisten (s. S. 291) und vor Ort erfassen, welche Qualifikation und welches Erfahrungswissen, wann und wo gebraucht werden. Es wäre Grundvoraussetzung für eine „Produktivität des Alters“ und Aufgabe der Altersbildung, Initiativen und Orte zu schaffen, die Anbieter und Interessenten zusammenbringen (Röbke 1993 zitiert nach Kade, 1997, S. 179; Veelken, 2000). Das dies nötig ist, zeigen nichtengagierte Seniorstudierende im

Forschungsteil A (s. 6.2.3.2.5.), die nicht gefundene und passende Angebote als Hürde für eigenes Engagement anführen.

Ein positives Beispiel fachübergreifender Vernetzungsarbeit ist die im Forschungsteil D recherchierte Zusammenarbeit der „Seniorenakademie“ der FHL mit dem Seniorenbeirat der Stadt Cottbus bei der Organisation der medizinisch-gesundheitlichen Vorlesungen (s. 6.5.3.2.). Zwei weitere Beispiele erfolgreicher lokaler Vernetzung von institutioneller Weiterbildung, sozialem Träger und der Selbstorganisation Älterer gibt es mit den beiden PC-Clubs von Seniorexperten, die größtenteils im Lernfeld Alltag die Internet- und PC-Angebote ausmachten (s. Forschungsteil C, Abb. 6.31.). Im Anschluss an ein institutionelles Lernangebot an der Hochschule organisieren sich die Senioren mit anfänglicher Hilfe des Bildungsträgers ihre PC-Bildung in zwei Einrichtungen der Sozialen Altenarbeit selbst und geben zusätzlich noch ihr Erfahrungswissen an andere Senioren weiter.



### **Verbesserungen könnte eine Vernetzung der Bildungsinstitutionen untereinander bringen.**

Schon der 1. Freiwilligensurvey 1999 (Brendgens; Braun, 2001) empfiehlt, dass Weiterbildung, Begleitung und Information für freiwilliges Engagement Älterer durch eine Arbeitsteilung von (Bildungs)Institutionen besser möglich ist; z.B. wenn verbandliche Bildungseinrichtungen, Volkshochschulen und Weiterbildungsveranstaltungen von Initiativen zusammenarbeiten. Dies bekräftigt die Vorsitzende der BAGSO in ihrer Stellungnahme zum 5. Altenbericht (Lenz, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) zur Zukunft der Bildung im Alter: auf kommunaler Ebene ist die trägerübergreifende Beratung über Bildungsangebote in der Kommune zu erweitern und nutzerfreundlich zu organisieren. Erste Ansätze einer gezielteren Zusammenarbeit finden sich in Cottbus z.B. mit dem Städtischen „Weiterbildungsrat“ oder dem „Arbeitskreis Seniorenuniversität“ der BTU. Die jahrelange Forderung (s. FALL, 2001; s. Bubolz; Rüffin 2001; s. 3.7.1.6.) der Zusammenarbeit zwischen verschiedensten Trägern setzt ebenso das Modellprojekt „Lernende Lausitz“ ([www.lernende-lausitz.de](http://www.lernende-lausitz.de)) in der Region Cottbus beginnend um und sollte weiterentwickelt werden.

Für den Bereich der Sozialen Arbeit in Cottbus liegt der Schwerpunkt noch deutlich in den Feldern der Jugendarbeit, in welcher es mehrere trägerübergreifende Arbeitsgemeinschaften gibt. Für das „Junge Alter“ oder die offene Arbeit als Teil der Altenarbeit (s. 3.5.1.1.) existieren solche Arbeitsgemeinschaften, die Ziele und Inhalte der Altenarbeit bestimmen, nicht.



### **Institutionelle Altersbildung könnte mit einer stärkeren Öffnung nach außen auch die Verhinderung von Produktivität Älterer in der Gesellschaft aufzeigen.**

Kapitel 4.6.2.3. zeigte, dass es nicht reicht, mit qualifizierenden Angeboten für Engagement direkt auszubilden. (Lebenslange) Bildung sollte vor allem auf eine aktive Bürgerschaft hinarbeiten, d.h. zu Selbstverantwortung, -erkenntnis, -reflexion und Nächstenliebe anhalten.

Produktivität verhindern auch die nicht vorhandenen Engagementmöglichkeiten, die vor allem im Osten Deutschlands im Zuge der „Wende“ wegbrachen (s. 4.5.4.6.). Das Forschungsprojekt von INFAS benennt daher im Jahr 2001 als Beitrag der Altersbildung zu einer Produktivität im Alter, auf die fehlenden Strukturen einer ermöglichenden produktiven Phase des Alterns hinzuweisen. Naegele und Tews (s. 3.5.1.3.) formulieren als Auftrag für die Soziale Altenarbeit, alle Ressorts der Politik für das Alter zu sensibilisieren. Eine Abgrenzung zwischen Altenarbeit und -bildung, eine scharfe Trennung von Bildung und Engagement ist dabei kontraproduktiv (Becker; Rudolph 1996 zitiert nach Kade, 2002).

Die Engagierten des 2. Freiwilligensurveys 2004 sprachen stärker noch als 5 Jahre zuvor die finanzielle Absicherung der freiwilligen Projekte und Trägerstrukturen an (BMFSFJ; TNS, 2005b, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 01.04.06). Häufig wurde auch in den Forschungsteilen A und B die Finanzierung von Engagementstrukturen erwähnt, sei es bei den Befragten (s. 6.2.3.2.5.) oder den Interviewten (s. 6.3.3.2.4.), die vor allem einen neutralen Kostenaufwand wünschen. Die Ausführungen zum Programm „55 Aufwärts“ oder zur Richtlinie „Soziale Dienste“ (s. 4.6.2.3.) im Land Brandenburg zeigen, dass mit einem kleinen Obolus freiwilliges Engagement Älterer zahlreich entstand, dass gesellschaftliche Strukturen sich darauf einstellten und trotzdem der Grundsatz des Ehrenamtes, ein zusätzliches und staatliche Aufgaben nicht ersetzendes Amt zu sein, nicht verletzt wurde.

Vor allem eine Kooperation mit Freiwilligeninitiativen könnte Brückenstrukturen entwickeln, die die Trennung zwischen Jung und Alt, zwischen Lernen und Leben, zwischen Wissen und Praxis, zwischen Bildung und Engagement aufhebt und neue Ansätze einer generationsübergreifenden Altersbildung (s. 3.3.1.3.) umsetzt, die der alternden Gesellschaft einen humanen und produktiven Umgang mit dem Älterwerden ermöglicht. Als positives Beispiel innovativer Altersbildung (s. 3.3.3.2.) ist wiederholt das Programm „EFI“ zu nennen, das in der Ausbildung das Erfahrungswissen Älterer aufgreift und es in gesellschaftlich benötigte und für Ältere interessante Projekte lenkt, indem es sich mit verschiedensten Institutionen vernetzt (ISAB, 2003; s. Forschungsteil B, 6.3.2.4.). Dabei helfen die schon im Modellprojekt „Selbstbestimmtes Lernen Älterer“ (Bubolz; Rüffin 2001, s. 3.6.4.) bewährten Vernetzungen, die sowohl intern unter den Teilnehmenden und der Institution als auch extern, mit Medien, Politik und Wissenschaft erfolgen sollten (Bubolz; Rüffin, 2001).

Vielleicht ist es gerade die Mischung aus Institution und Selbstorganisation, die Erfolg verspricht, als Bildungsinstitution Engagement im Alter zu fördern. Denn die Teilnahme an Seniorengenossenschaften, -gruppen und das Engagement in der Selbsthilfe sind rückläufig (s. 4.5.4.5.). Auch wenn es zum einen an dem niedrigen Bekanntheitsgrad solcher Möglichkeiten liegen könnte, der Forschungsteil C ergab für den Seniorenbeirat und das Seniorenbüro z.B. kaum eine Veröffentlichung in der lokalen Presse (s. 6.4.3.3.), so bringt doch zum anderen eine Institution und deren Infrastruktur die organisatorische Sicherheit, die die Interviewten (s.

6.3.2.3.) sich bei den Rahmenbedingungen für Engagement wünschten. Vergessen werden darf nicht, dass das Prestige und das Image der Träger wichtige Argumente bildeten, dass Ältere Bildung im Alter überhaupt aufsuchen (s. 3.7.1.7.).

Sommer (2002) spricht dieser Schnittstelle zwischen den neuen Formen des Alters, der Bildung und des Engagements die Zukunft zu. Institutionelle Bildungsangebote sollten sich auf neue Formen der Lernorganisation trotz der vielseitig prophezeiten Zunahme der Nutzer institutioneller Angebote (s. 3.7.3.1.) einlassen. Will sich die Altersbildung der Aufgabe der Entfaltung von Produktivität einer wachsenden Gruppe der Bevölkerung stellen, muss sie Lern- und Engagementformen entwickeln, die möglichst vielen Älteren entsprechen.

Institutionelle Weiterbildung soll diejenigen fördern, die nicht den autonomen Zugang zur Zivilgesellschaft, zur Partizipation und aktiven Gestaltung der Lebenszeit finden. Sie wird sich aber auch so gestalten müssen, dass mehr Ältere wie die jungen, aktiven Alten (s. 2.4.2.2.1.) Sinn und Attraktivität in dem finden, was die Geragogik im Zusammenspiel mit anderen Institutionen an gesellschaftlichen Strukturen schafft, dass „sich einbringen“ lohnt.

Innovation erzeugt Unsicherheiten. Erworbene Sicherheiten und Routinen werden häufig nicht in Frage gestellt, da sie Risiken minimieren. Reformen unterstützen Mitarbeiter nur, wenn sie an der Zielfindung beteiligt werden, wenn sie die Methoden und Techniken kennen, die die Institution zu dem gemeinsam definierten Ziel führen und sie auf die neuen Anforderungen auch vorbereitet werden. (Wöhrle, 2000) Um nicht in einen „hektischen Stillstand“ (ebenda, S. 12) zu geraten, der neue Herausforderungen mit alten Mitteln der Organisation behandelt, reicht der Wille zu Veränderungen nicht aus. Die Probleme müssen in einer Weise angegangen werden, wie es durch die jeweilige Institution noch nie geschehen ist. Dabei zeigte schon Kapitel 3.6.3. ausführlich, dass Veränderungen nur durch einen dreiseitigen Prozess zwischen Lernenden, Lehrenden und Institution zustande kommen werden, die unter begünstigenden gesellschaftspolitischen Bedingungen sich wechselseitig aufeinander einlassen müssen (Bubolz-Lutz; Rüffin, 2001).

Bei der bildungspolitischen Konzeption eines lebenslangen Lernens sind neben der zu vermittelnden Selbststeuerungsfähigkeit auch das Risiko jedes Einzelnen auf Anschlussverlust und die Privatisierung der Bildung zu reflektieren. Der Umbau der Bildungsinfrastruktur bei gleichzeitigem Zurückfahren der öffentlichen Bildungslandschaft seit den 1980er Jahren, die reduzierte Allokation von Bildungsangeboten und die stärkere private und individuelle Verantwortung sind Herausforderungen für Altersbildungsinstitutionen, denn ununterbrochene Bildungsprozesse benötigen eine öffentlich garantierte Bereitstellung von Erfahrungsräumen. (Kessl; Richter, 2006) Ein Mehr an Qualität und die stärkere Einbindung von mehr Älteren in freiwillige Tätigkeiten erfordern auch ein Mehr an Organisation und verfügbaren Ressourcen, um Engagierte professionell zu begleiten (Aner, 2006).



Niemand kann des Anderen Erfahrung sich zu eigen machen, jeder entfaltet sich selbst und muss seine eigenen Chancen ergreifen. Bildung ist lediglich ein Medium dazu, Didaktik wird zur Ermöglichungsdidaktik, wie Arnold (2001) es formuliert. Die Interviewten betonen wiederholt, dass die Förderung von Engagement und Bildung zwar gut und notwendig sei, aber das eigentliche Interesse und Engagement „von Innen“ kommen muss, die intrinsische Motivation wäre die entscheidende (s. 6.3.3.). Das lässt Zweifel an einer neuen, aufbrechenden Altersaktivität, die schon Rosenmayr äußerte (s. 2.8.) und verweist eher auf die Fortsetzung des gewohnten Verhaltens im Sinne der Kontinuitätsthese (s. 2.6.4.2.) auch im Ruhestand.

Alle aufgezeigten Veränderungen in Altersbildungsinstitutionen unterliegen den Erkenntnissen, die aus Analysen von Erwachsenen in organisierten Lernprozessen stammen.

**Bildungsangebote sind wirklich nur Angebote**, welche die Lernenden aufgreifen, oder abwehren und missachten. Die konstruktivistischen Betrachtungen der Erwachsenenpädagogik sind im Alter aktueller denn je, denn nur die Lernenden entscheiden, was sie lernen (Nuissl, 1999). Hier knüpft auch Breloers (2000) dialektische Dimension des Bildungsbegriffs an, wenn er meint, dass Bildung nicht hergestellt werden kann, sondern sich immer als Selbstbildung, als Bildungsarbeit des sich Bildenden ereignet. Bildung bleibt Ergebnis einer Arbeit an der Welt und am Selbst, ein Ergebnis von Identitätsbildung. Sie schafft lediglich die fachlichen, methodischen und personalen Kompetenzen (ebenda). Pädagogen stellen Bildung nicht her, sondern sie ermöglichen sie, das gilt auch für die Handlungsmöglichkeiten (s. 5.2.) der vorliegenden Arbeit. Ob die älteren Adressaten das Bildungsangebot annehmen und damit freiwillig produktiv werden, entscheiden sie letztendlich selbst und in Abhängigkeit von den vorausgegangenen Bildungschancen (Breloer, 2000), der individuellen Lebenslage und den Umfeldbedingungen der Gesellschaft. Eine auf Selbstbestimmung und Interesse beruhende Lernmotivation wird für längere Zeit eben nur aufrecht erhalten, wenn der Lerngegenstand und das Geschehen als persönlich sinnvoll erlebt und dadurch grundlegende psychologische Bedürfnisse befriedigt werden (Krapp 2004 zitiert nach Krapp, 2005; Bubolz; Rüffin, 2001).

Von gesetzlichen und infrastrukturellen Verbesserungen im Sinne eines ermöglichenden Staates (s. 4.6.2.3.) werden vor allem jene profitieren, die sich schon engagieren und auch die entsprechenden Voraussetzungen mitbringen (Aner, 2006; s. 4.6.2.2.).

Altersbildungsinstitutionen, die zu Veränderungen ihrer Strukturen bereit sind, können den Älteren lediglich etwas anbieten, die Forschungsarbeit leistet zu der inhaltlichen und organisatorischen Ausgestaltung einen Beitrag. Die Produktivität im Alter können Bildungsinstitutionen unterstützen, indem sie neben institutionellen Inputs vor allem die Selbstorganisation Älterer anregen und mittels ihrer Infrastruktur unterstützen.

## Literaturverzeichnis

**Achtenhagen, Frank; Lempert, Wolfgang (2000):**

„Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter (I).“ Das Forschungs- und Reformprogramm, Band I, Opladen: Leske + Budrich

**Albrecht, Gerd (1991):**

„Ziele und Arbeitsweisen der Filmanalyse“ In: Bundeszentrale für politische Bildung: Handbuch Medienarbeit. Medienanalyse. Medienordnung. Medienwirkung, 3. Auflage, Opladen: Leske + Budrich, S. 31-61

**Albrecht, Peter Georg (2003):**

„Senioren für Senioren. Bürgerengagement in der Altenarbeit“ In: Backhaus-Maul, H.; Ebert, O.; Jakob, G.; Olk, Th.: Bürgerschaftliches Engagement in Ostdeutschland. Potenziale und Perspektiven, Opladen: Leske + Budrich, S. 185 - 200

**Andersen, Uwe (2002):**

„Produktivität“ In: Nohlen, D.; Schultze, R.-O.: Lexikon der Politikwissenschaft. Theorien, Methoden, Begriffe, Band 2 N-Z, München: Beck - Verlag, S. 751

**Aner, Kirsten (2006):**

„Wunsch und Wirklichkeit - Zivilgesellschaftliches Engagement zwischen sozialpolitischen Erwartungen und individuellem Handeln“ In: Neue Praxis, Zeitschrift für SA, SP und Sozialpolitik, 36. Jahrgang 2006, 01/2006, Lahnstein: Verlag neue Praxis, S. 53-68

**Arnold, Brunhilde (2000):**

„Geschichte der Altenbildung“ In: Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 15-38

**Arnold, Rolf (2001):**

„Ermöglichungsdidaktik“ In: Arnold, R.; Nolda, S.; Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 84-85

**Arnold, Rolf; Faulstich, Peter; Mader, Wilhelm; Nuissl, Ekkehard von Rein; Schlutz, Erhard (Redaktion) (2000):**

„Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung“. Im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M., Mai 2000 In: Internetservice des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V.: [www.die-frankfurt.de/esprid](http://www.die-frankfurt.de/esprid), Bonn, 18.02.2003

**Atteslander, Peter (1984):**

„Methoden der empirischen Sozialforschung“, 5. Auflage, Berlin: de Gruyter - Verlag

**Atteslander, Peter (1993):**

„Methoden der empirischen Sozialforschung“, 5. Auflage, Berlin: de Gruyter - Verlag

**Backes, Gertrud M. (1987):**

„Frauen und soziales Ehrenamt. Zur Vergesellschaftung weiblicher Selbsthilfe“, Beiträge zur Sozialpolitik - Forschung, Band 1, Augsburg: Maro - Verlag

**Backes, Gertrud M. (2001):**

„Lebenslagen und Alter(n)sformen von Frauen und Männern in den neuen und alten Bundesländern“ In: DZA (Hrsg.): Expertisen zum Dritten Altenbericht der Bundesregierung, Band 3: Lebenslagen, soziale Ressourcen und gesellschaftliche Integration im Alter, Opladen: Leske+Budrich, S. 11-115

**Backes, Gertrud M.; Clemens, Wolfgang (2003):**

„Lebensphase Alter. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Altersforschung“, 2. Auflage, Weinheim: Juventa - Verlag

**Backhaus-Maul, Holger; Ebert, Olaf; Jakob, Gisela; Olk, Thomas (2003):**

„Institutionelle Lücken und günstige Gelegenheiten. Zum aktuellen Stand der Debatte über bürgerschaftliches Engagement in Ostdeutschland“ In: Backhaus-Maul, H.; Ebert, O.; Jakob, G.; Olk, Th.: Bürgerschaftliches Engagement in Ostdeutschland. Potenziale und Perspektiven“, Opladen: Leske + Budrich, S. 5 -18

**Backhaus-Maul, Holger; Bürsch, Michael (2005):**

„Moderne Freiwilligendienste in der Bürgergesellschaft. Transatlantische Impulse neuer Initiativen“ In: Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 03/2005, Jahrgang 152, S. 112-114

**Bäcker, Gerhard (2006):**

„Rente mit 67: Länger arbeiten oder länger arbeitslos? Probleme einer Heraufsetzung der Altersgrenze“ In: Wirtschafts- und sozialpolitisches Forschungs- und Beratungszentrum der Friedrich-Ebert-Stiftung: Rente mit 67. Steuerungspotenziale in der Renten- und Beschäftigungspolitik. Diskussionspapier., Abteilung Arbeit und Sozialpolitik, Bonn, Bonner Universitätsbuchdruckerei, Mai 2006, [http://www.sozialpolitik-aktuell.de/docs/Rente67\\_FES\\_baecker\\_schmid.pdf#search=%22vdr%20rente%20mit%2067%22](http://www.sozialpolitik-aktuell.de/docs/Rente67_FES_baecker_schmid.pdf#search=%22vdr%20rente%20mit%2067%22), 01.10.2006

**Bäcker, Gerhard; Bispinck, Reinhard; Hofemann, Klaus; Naegle, Gerhard (2000):**

„Sozialpolitik und soziale Lage in Deutschland, 3. Auflage, Band I: Ökonomische Grundlagen, Einkommen, Arbeit und Arbeitsmarkt, Arbeit und Gesundheitsschutz, Opladen: Westdeutscher Verlag

**Baltes, Margret M. (1996):**

„Produktives Leben im Alter: Die vielen Gesichter des Alters – Resümee und Perspektiven für die Zukunft“ In: Baltes, M.; Montada, L. (Hrsg.): Produktives Leben im Alter. Schriftenreihe: ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Band 3, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 393 - 408

**Baltes, Paul B. (1996a):**

„Über die Zukunft des Alterns: Hoffnung mit Trauerflor“ **In:** Baltes, M.; Montada, L. (Hrsg.): Produktives Leben im Alter. Schriftenreihe: ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Band 3, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 29-68

**Baltes, Paul B.; Baltes Margret M. (1989):**

„Erfolgreiches Altern: Mehr Jahre und mehr Leben“ **In:** Baltes, M.; Kohli, M.; Sames, K. (Hrsg.): Erfolgreiches Altern. Bedingungen und Variationen, Bern: Verlag Hans Huber, S. 5-10

**Baltes, Margret M.; Montada, Leo (1996):**

„Vorwort“ **In:** Baltes, M.; Montada, L. (Hrsg.): Produktives Leben im Alter. Schriftenreihe: ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Band 3, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 1-3

**Baltes, Paul B.; Schaie, Warner K. (1979):**

„Die Forschungsparadigmen einer Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Rückblick und Ausblick“ **In:** Baltes P.B. (Hrsg.) unter Mitarbeit von Eckensberger, L.H.: Entwicklungspsychologie der Lebensspanne, Stuttgart: Klett-Cotta-Verlag

**Baltes, Paul B. et. al. (1999):**

„Theoretische Orientierungen und Methodik. Die Berliner Altersstudie (BASE): Überblick und Einführung“ **In:** Mayer, U.; Baltes, P.B. (Hrsg.): Die Berliner Altersstudie. Ein Projekt der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, 2. korrigierte Auflage, Berlin: Akademie-Verlag, S. 21-54

**Bandura, Albert (1976):**

„Lernen am Modell. Ansätze einer sozial-kognitiven Lerntheorie, Stuttgart: Klett-Verlag

**Bartsch, Gabriele (2005):**

„Emotionales Lernen für Führungskräfte. Das Projekt „Blickwechsel“ ist ein niedrigschwelliger Zugang zu bürgerschaftlichem Engagement“ **In:** Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 03/2005, Jahrgang 152, S. 96-97

**Baur, Rita; Czock, Heidrun; Scheuerl, Angelika; Schirowski, Ulrich (1996):**

„Gerontologische Untersuchungen zur motivationalen und institutionellen Förderung nachberuflicher Tätigkeitsfelder. Die Aktion 55“ **In:** BMFSFJ (Hrsg.), Band 130.2, Prognos AG Basel, Stuttgart: Kohlhammer-Verlag

**Bayer, Mechthild (1998):**

„Anforderungen an Innovationen“ **In:** Faulstich, P.; Bayer, M.; Krohn, M. (Hrsg.): Zukunftskonzepte der Weiterbildung. Projekte und Innovationen, Max-Traeger-Stiftung, Weinheim: Juventa-Verlag, S. 19-27

**Becker, Susanne; Rudolph, Werner (1995):**

„Selbstorganisation in der Seniorenbildung“ **In:** Soziale Arbeit. Deutsche Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete, Eigenverlag des deutschen Zentralinstitutes für soziale Fragen, 4. Jahrgang, Heft 04/1995, S. 117-122

**Beck, Ulrich (1986):**

„Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne“, Frankfurt am Main: Suhrkamp

**Behrend, Christoph (2002):**

„Erwerbsarbeit Älterer im Wandel – demographische Herausforderungen und Veränderungen der Arbeitsgesellschaft“ **In:** Behrend, C. (Hrsg.): Chancen für die Erwerbsarbeit im Alter. Betriebliche Personalpolitik und ältere Erwerbstätige, Opladen: Leske+Budrich, S. 11-30

**Behrens, Ulrike (1999):**

„Die Stichprobe“ **In:** Wosnitza, M.; Jäger, R. S. (Hrsg.): Daten erfassen, auswerten und präsentieren – aber wie?, 2. Auflage, Reihe: Forschung, Statistik & Methoden Bd. 1, Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 43-71

**Berghold, Ralph; Knopf, Detlef; Mörchén, Anette (Hrsg.) (1999):**

„Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts. Dokumentation der KBE - Fachtagung 1998 in Bad Honnef“, EB Buch 18, Würzburg: Echter-Verlag

**BiB (Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung beim Statistischen Bundesamt) (2004):**

„Bevölkerung. Fakten – Trends – Ursachen – Erwartungen - Die wichtigsten Fragen“. Sonderheft der Schriftenreihe des BiB, 2. überarbeitete Auflage, Wiesbaden 2004

**Bischoff, Stefan; Braun, Joachim; Olbermann, Elke (Hrsg.) (2005):**

„Leitfaden für die Nutzung des Erfahrungswissens der Älteren als seniorTrainer und in seniorKompetenzteams“, ISAB - Berichte aus Forschung und Praxis Nr. 90, ISAB: Institut für Sozialwissenschaftliche Analysen und Beratung – Leipzig: ISAB – Verlag, 2005

**Birg, Herwig (2004):**

„Bevölkerungsentwicklung“ **In:** Bundeszentrale für politische Bildung: Informationen zur politischen Bildung Nr. 282/2004, 1. Quartal 2004, Bonn

**BMBF (Hrsg.) (2001):**

„Studienführer für Senioren“, durchgeführt im Auftrag des BMBF von Prof. Dr. Winfried Saup, Bonn September 2001

**BMBF (Hrsg.) (2003):**

„Berichtssystem Weiterbildung 2000. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland“, durchgeführt im Auftrag des BMBF von Infratest Sozialforschung (Federführung), Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung an der Universität Hannover (IES) Helmut Kuwan, Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung, München (HK-Forschung); Verfasser: Helmut Kuwan (HK-Forschung), Frauke Thebis (Infratest Sozialforschung), Dieter Gnahn (IES), Elke Sandau (IES), Sabine Seidel (IES), Bonn 2003

**BMBF (Hrsg.) (2005):**

„Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Trendbericht“, durchgeführt im Auftrag des BMBF von TNS Infratest Sozialforschung (Federführung), Helmut Kuwan, Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung, München; Verfasser: Helmut Kuwan, Frauke Thebis (Infratest Sozialforschung), München, November 2004

**BMFSFJ (Hrsg.) (1999):**

„Bürgerschaftliches Engagement älterer Menschen: Motive und Aktivitäten. Engagementförderung in Kommunen – Paradigmenwechsel in der offenen Altenarbeit“, Band 184, Braun, Joachim; Bischoff, Stefan [Hrsg.]: ISAB Köln, Stuttgart: Kohlhammer-Verlag

**BMFSFJ (Hrsg.) (2000):**

„Zielgeführte Evaluation von Programmen – ein Leitfaden“. Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder und Jugendhilfe. QS 29“, UNIVATION e.V.; wdoeff training & beratung, Köln; Bonn; Düsseldorf: Vereinigte Verlagsanstalten

**BMFSFJ (Hrsg.) (2001):**

„Alter und Gesellschaft: Dritter Altenbericht“, Stellungnahme der Bundesregierung. Bericht der Sachverständigenkommission. Drucksache 14/5130, 19.01.2001

**BMFSFJ (Hrsg.) (2002):**

„Vierter Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland: Risiken, Lebensqualität und Versorgung Hochaltriger – unter besonderer Berücksichtigung demenzieller Erkrankungen, Stellungnahme der Bundesregierung. Bericht der Sachverständigenkommission, Januar 2002

**BMFSFJ (Hrsg.) (2004):**

„Bildung im Alter. Ergebnisse des Forschungsprojektes“, [broschuerenstelle@bmfsfj.de](mailto:broschuerenstelle@bmfsfj.de), durchgeführt von: Institut für Soziologie, Forschungsgruppe Altern und Lebenslauf (FALL), Prof. Dr. Martin Kohli; Berlin und INFAS-Institut für angewandte Sozialwissenschaft GmbH, Bonn, April 2004

**BMFSFJ; TNS Infratest (2005):**

„Kurzzusammenfassung 2. Freiwilligensurvey 2004 – Ehrenamt, Freiwilligenarbeit, Bürgerschaftliches Engagement. Steigende Bereitschaft der Bevölkerung zum freiwilligem Engagement“, [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Pressestelle/PdF-Anlagen/zweiter-freiwilligensurvey-kurzfassung.property=pdf.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Pressestelle/PdF-Anlagen/zweiter-freiwilligensurvey-kurzfassung.property=pdf.pdf), 24.07.2005

**BMFSFJ; TNS Infratest (2005a):**

„Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. Kurzfassung für das Internet, Thomas Gensicke, <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Arbeitsgruppen/PdF-Anlagen/freiwilligen-survey-kurzfassung.property=pdf.bereich=,rwb=true.pdf>, München, Dezember 2005, BE10-35212-k, 01.04.2006

**BMFSFJ; TNS Infratest (2005b):**

„Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. Kurzfassung für das Internet, Thomas Gensicke, Picot, Sybille; Geiss, Sabine, <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Arbeitsgruppen/PdF-Anlagen/freiwilligen-survey-kurzfassung.property=pdf.bereich=,rwb=true.pdf>, München, Dezember 2005, BE10-35212-k, 01.04.2006

**Bolder, Axel; Hendrich, Wolfgang; Reimer, Andrea (1998):**

„Weiterbildungsabstinenz: Ausgrenzung und Widerstand in Bildungs- und Erwerbsbiographien“ In: Krohn, M.; Faulstich, P.; Bayer, M.: Zukunftsprofile der Weiterbildung. Projekte und Innovationen, Max-Traeger-Stiftung, Band 27, Weinheim: Juventa-Verlag, S. 198-208

**Breloer, Gerhard (2000):**

„Altenbildung und Bildungsbegriff“ In: Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 38-50

**Bremen, Klaus; Greiwe, Andreas (2005):**

„Solidarität organisieren. Vom sozialen Zusammenhalt und künftigen Aufgaben freier Wohlfahrtspflege in der Zivilgesellschaft“ In: Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 03/2005, Jahrgang 152, S. 83-85

**Brendgens, Ulrich; Braun, Joachim (2001):**

„Freiwilliges Engagement der Seniorinnen und Senioren“ In: Rosenblatt, B. von (Hrsg.): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Freiwilligensurvey 1999. Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement, 2. korrigierte Auflage, Band 194.1, Schriftenreihe des BMFSFJ [Hrsg.]: Band 1 Gesamtbericht, Stuttgart: Kohlhammer-Verlag, S. 156-166

**BrgHG (1999):**

vom 25.05.99 In: GVBL, 1999, S. 130

**Bubolz-Lutz, Elisabeth (1999):**

„Entwicklungstrends in der Altersbildung. Ein Expertengespräch“ In: Berghold, R.; Knopf, D.; Mörrchen, A. (Hrsg.): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts, EB Buch 18, Würzburg: Echter-Verlag, S. 27-34

**Bubolz-Lutz, Elisabeth (1999a):**

„Altersbildung – quo vadis? Podiumsdiskussion“ In: Berghold, R.; Knopf, D.; Mörrchen, A. (Hrsg.): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts, EB Buch 18, Würzburg: Echter-Verlag, S. 159-164

**Bubolz-Lutz, Elisabeth (1999b):**

„Autonomie statt Didaktik? Gegenthesen zum Bildungsinfrastruktur-Ansatz“ In: Berghold, R.; Knopf, D.; Mörrchen, A. (Hrsg.): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts, EB Buch 18, Würzburg: Echter-Verlag, S. 57-66

**Bubolz-Lutz, Elisabeth (2000a):**

„Selbstgesteuertes Lernen in der Praxis einer Bildungsarbeit mit Älteren“ In: Malwitz-Schütte, M. (Hrsg.): Selbstgesteuerte Lernprozesse

älterer Erwachsener. Im Kontext wissenschaftlicher Weiterbildung. Band: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. DIE, Bielefeld: Bertelsmann - Verlag, S. 65-93

**Bubolz-Lutz, Elisabeth (2000b):**

„Bildung im Alter – eine Chance zu persönlicher, sozialer und gesellschaftlicher Entwicklung“ In: BAGSO Nachrichten online, Heft 02/2000, [www.bagso.de/718/02\\_3\\_01.htm](http://www.bagso.de/718/02_3_01.htm), 14.10.2002, S. 1-12

**Bubolz -Lutz, Elisabeth; Rüffin; Heinz-Peter (2001):**

„Ehrenamt - eine starke Sache. Selbstbestimmtes Lernen Älterer für ein selbstgewähltes ehrenamtliches Engagement“, unter Mitarbeit von Christa Görg, Kreisverwaltung des Westerwaldkreises- Katholisches Bildungswerk Westerwald, Montabaur, KV\_westerwald@westerwald.rlp.de

**Buckow, Wolf-Dieter (1999):**

„Bemerkungen zur Zukunft der Zivilgesellschaft“ In: Buckow, W.-D.; Ottersbach, M. (Hrsg.): Die Zivilgesellschaft in der Zerreißprobe. Wie reagieren Gesellschaft und Wissenschaft auf die postmoderne Herausforderung? Opladen: Leske+Budrich - Verlag, 27-40

**Burmeister, Joachim; Heller, Anne; Stehr, Ilona (2005):**

„Weiterbildung älterer Menschen für bürgerschaftliches Engagement als seniorTrainerinnen. Ein Kurskonzept für lokale Netzwerke, ISAB - Berichte aus Forschung und Praxis Nr. 91, ISAB: Institut für Sozialwissenschaftliche Analysen und Beratung – Leipzig: ISAB – Verlag, 2005

**Casale, Rita; Oelkers, Jürgen; Tröhler, Daniel (2004):**

„Lebenslanges Lernen in historischer Perspektive – Drei Beispiele für ein altes Konzept“ In: Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 50, Heft 1/2004, D 7484, Weinheim: Beltz - Verlag, S. 21 - 37

**Clauß, Günter (Hrsg; 1995):**

„fachlexikon abc psychologie“, 5. Auflage, Frankfurt/M.: Thun Verlag Hami Deutsch

**Deutscher Gewerkschaftsbund – DGB (2001):**

„EU-Memorandum über lebenslanges Lernen“ In: DGB: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Heft 7/8 – 2001, S. 12-13

**Deutscher Bundestag (2002):**

„Enquete-Kommission Demographischer Wandel. Herausforderungen unserer älter werdenden Gesellschaft an den Einzelnen und die Politik“, Referat Öffentlichkeitsarbeit, Zur Sache 3/2002, Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme, Berlin

**Deutscher Bundestag (2002a):**

„Enquete-Kommission Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“. Bericht. Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft“, Bundestagsdrucksache 14/8900 vom 03. Juni 2002, Opladen: Leske+Budrich - Verlag

**Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (2004):**

„Hohes Engagement bei der Betreuung von Pflegebedürftigen“ In: Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, Jahrgang 151, Heft 05/2004, S. 171

**Deutsches Jugendinstitut (2006):**

„Projekt: Nationaler Bildungsbericht. Leitgedanken der Bildungsberichtserstattung“, <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=383&jump1=LINKS&jump2=1>, 08.05.2006, München

**DIE (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung) (2004):**

„Volkshochschulstatistik. Arbeitsjahr 2003, erarbeitet von Reitz, Gerhard; Pehl, Klaus, DIE (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung), 42. Folge, 28.09.2004, zur Verfügung gestellt vom Deutschen Volkshochschulverband, Frau Bandzog, [www.dvhs.de](http://www.dvhs.de), 25.10.2005

**Dieck, Margret (1991):**

„Altenpolitik“ In: Oswald, W. D.; Hermann, W.M.; Komorowski, S.; Lehr, U., Thomae, H.: Gerontologie. Medizinische, psychologische und sozialwissenschaftliche Grundbegriffe, 2. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer – Verlag, S. 23-37

**Dieck, Margret; Naegele, Gerhard (1993):**

„Neue Alte und alte soziale Ungleichheiten – vernachlässigte Dimensionen in der Diskussion des Altersstrukturwandels“ In: Naegele, G.; Tews, H.-P. (Hrsg.): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters: alternde Gesellschaft – Folgen für die Politik, Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 43-60

**Dieckmann, Heinrich (1998):**

„Bildungswende statt Bildungsende“ In: Dieckmann, H.; Schachtsiek, B. (Hrsg.): Lernkonzepte im Wandel. Die Zukunft der Bildung, Stuttgart: Klett-Cotta, S. 5-9

**Diemer, Vera (1998):**

„Teil I. Rechtliche und organisatorische Bedingungen“ In: Diemer, V.; Peters, O.: Bildungsbereich Weiterbildung. Rechtliche und organisatorische Bedingungen, Inhalte, Teilnehmer. Grundlagentexte Pädagogik, Weinheim: Juventa-Verlag, S. 21–71

**Dohmen, Günther (1999a):**

„Selbstgesteuertes Lernen als Ansatzpunkt für einen notwendigen neuen Aufbruch in der Weiterbildung“ In: BMBF (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW - Kongress vom 04. bis 06. November 1998 in Königswinter, Bonn, Februar 1999, S. 27–32

**Dohmen, Günther (1999b):**

„Einleitung: Das selbstgesteuerte Lernen als unterstütztes Selbstlernen In: BMBF (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen, Bonn, 1999, S. 16–38

**Dohmen, Günther (1999c):**

„Die Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens durch die Weiterbildungsinstitutionen **In:** BMBF (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen, Bonn, 1999, S. 39–94

**Donicht-Fluck, Brigitte (1998):**

„Entwicklungslinien und Tendenzen der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere in den USA“ **In:** Malwitz-Schütte, M.(Hrsg.): Lernen im Alter. Band 5, Reihe: Studium im Alter, Münster: Waxmann-Verlag, S. 1-27

**Dudenredaktion (2000):**

„Duden. Die deutsche Rechtschreibung. Band I“, 22. Auflage, Mannheim: Dudenverlag

**Düx, Wiebken; Sass, Erich (2005):**

„Lernen in informellen Kontexten. Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements“ **In:** Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8. Jahrgang, Heft 3/2005, S. 394 - 411

**Ebermann, Thomas et al. (2005):**

„Bürgerengagement und Zivilgesellschaft in Deutschland. Stand und Perspektiven. Bericht zum 01.Januar 2005“, Maecenata Institut für Philanthropie und Zivilgesellschaft an der Humboldt-Universität zu Berlin, [www.Maecenata.de/dokumente/1200\\_aktuelles/3Sektor\\_Report.pdf](http://www.Maecenata.de/dokumente/1200_aktuelles/3Sektor_Report.pdf), 23.07.2005

**Edelstein, Wolfgang (2000):**

„Verantwortung – Initiative - Selbstwirksamkeit: Skizze eines Programms zur Förderung situierter Lernens und nachhaltiger Lernmotivation Jugendlicher“ **In:** Achtenhagen, F.; Lempert, W.: Lebenslanges Lernen im Beruf, Band IV, Opladen: Leske+Budrich, S. 91-100

**Engstler, Heribert (2005):**

„Erwerbsbeteiligung und der Übergang in den Ruhestand“ **In:** DZA (Hrsg.): Der Alterssurvey - Aktuelles auf einen Blick. Ausgewählte Ergebnisse, [www.dza.de/download/Erwerb.pdf](http://www.dza.de/download/Erwerb.pdf), 29.08.2005, S. 1-6

**Erikson, Erik H. (1994):**

„Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze“, übersetzt von Käte Hügél, 14. Auflage, Frankfurt/M.: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft

**Faulstich, Peter (1998):**

„Erwachsenenbildung, Innovation und Wissenschaft“ **In:** Faulstich, P.; Bayer, M.; Krohn, M. (Hrsg.): Zukunftskonzepte der Weiterbildung. Projekte und Innovationen, Max-Traeger-Stiftung, Weinheim: Juventa-Verlag, S. 11-17

**Faulstich, Peter (2001):**

„Einrichtungen“ **In:** Arnold, R.; Nolda, S.; Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 80-81

**Faulstich, Werner (2002):**

„Einführung in die Medienwissenschaft. Probleme-Methoden-Domänen, München: Wilhelm Fink - Verlag

**Filipp, Sigrun-Heide (1987):**

„Das mittlere und höhere Erwachsenenalter im Fokus entwicklungspsychologischer Forschung“ **In:** Oerter, Rolf; Montada, Leo: Entwicklungspsychologie, 2. Auflage, München: Psychologie Verlags Union, S. 375-410

**Fischer, Gerhard (1999):**

„Möglichkeiten und Grenzen moderner Technologien zur Unterstützung des Selbstgesteuerten und Lebenslangen Lernens **In:** BMBF (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen, Bonn, 1999, S. 95–146

**Freund, Alexandra M.; Smith, Jacqui (1998):**

„Wie definieren sich alte und sehr alte Menschen?“ **In:** Malwitz-Schütte, M.(Hrsg.): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene. Band 5, Reihe: Studium im Alter, Münster: Waxmann-Verlag, S. 29-55

**Galuske, Michael (1999):**

„Methoden der Sozialen Arbeit“, Freiburg i.B.: Lambertus-Verlag

**Gensicke, Thomas (2001):**

„Freiwilliges Engagement in den neuen Ländern“ **In:** Rosenblatt, B. von (Hrsg.): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Freiwilligensurvey 1999. Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement, 2. korrigierte Auflage, Band 194.1, Schriftenreihe des BMFSFJ [Hrsg]: Band I Gesamtbericht, Stuttgart: Kohlhammer-Verlag, S. 176-185

**Gensicke, Thomas (2003):**

„Freiwilliges Engagement in den neuen Bundesländern. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage“ **In:** Backhaus-Maul, H.; Ebert, O.; Jakob, G.; Olk, Th.: Bürgerschaftliches Engagement in Ostdeutschland. Potenziale und Perspektiven“, Opladen: Leske + Budrich, 89–107

**Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – GEW (1998):**

„Dialog über die Zukunft der Weiterbildung“ **In:** Faulstich, P.; Bayer, M.; Krohn, M. (Hrsg.): Zukunftskonzepte der Weiterbildung. Projekte und Innovationen, Max-Traeger-Stiftung, Weinheim: Juventa-Verlag, S. 239-252

**Götze, Lutz; Hermann, Ursula (1996):**

„Die neue deutsche Rechtschreibung“, Gütersloh: Bertelsmann Lexikon Verlag

**Gösken, Eva; Pfaff, Matthias; Veelken, Ludger (2000):**

„Intergenerationelles Lernen“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 278-281

**Grossmann, Dirk (2000):**

„Ergebnisoffene Bildung als Empowerment - Strategie? Erfahrungen und Reflexionen vor dem Hintergrund des Modellprogramms Aktiver Vornruhestand“ **In:** Zeman, P. (Hrsg.): Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben: Weichenstellungen, Strukturen, Bildungskonzepte, Regensburg: transfer-Verlag, S. 173-178

**Habermas, Jürgen (1994):**

„Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskustheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats, 4. Auflage, Frankfurt/M.: Suhrkamp – Verlag

**Hellerich, Gert; White, Daniel (2003):**

Empowerment: Eine Auseinandersetzung aus postmoderner Sicht“ **In:** Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit, 28. Jahrgang, Heft 7-8/2003, Weinheim: Juventa - Verlag, S. 36-41

**Heinz, Margarete (1997):**

„Altenhilfe“ **In:** Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge: Fachlexikon der Sozialen Arbeit, 4. Auflage 1997, S. 18 - 21

**Heinze, Rolf G. (2005):**

„Engagement und Partizipation“ **In:** BMFSFJ (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung. Vorstellung und Diskussion zentraler Positionen des 5. Altenberichts der Bundesregierung mit Senioren, Seniorenverbänden und Seniorenorganisationen, 02.Mai 2005, [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf), 29.08.2005, S. 92-99

**Herter, Jürgen (1997):**

„Dimensionen einer Theorie der Selbstbildung“ **In:** Zentrum für Technik und Gesellschaft (Hrsg.): Querschnitte: fachübergreifende Lehre und Forschung an der BTU Cottbus. Festschrift für Helga Thomas zum 60. Geburtstag, Frankfurt am Main: IKO- Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 91-107

**Hildebrand, Erika (2000):**

„Aktion 55 – sozialpolitische Strukturförderung von Selbsthilfe und Engagement“ **In:** Zeman, Peter (Hrsg.): Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben: Weichenstellungen, Strukturen, Bildungskonzepte, Regensburg: transfer-Verlag, S. 93 - 98

**Hoff, Andreas (2005):**

„Familie und Generationen im Wandel“ **In:** DZA (Hrsg.): Der Alterssurvey - Aktuelles auf einen Blick. Ausgewählte Ergebnisse, [www.dza.de/download/Familie.pdf](http://www.dza.de/download/Familie.pdf), 29.08.2005, S. 1-6

**Hoffmann, Bernward (2000):**

„Kommunikation und Medien. Einführung und Praxis aus (sozial-)pädagogischer Perspektive“, Forschung, Studium, Praxis: Schriften des Fachbereiches Sozialwesen der Fachhochschule Münster, Band 3, Münster: Waxmann-Verlag

**Iben, Gerd (1999):**

„Zivildienst, Soziales Jahr und Ehrenamt“ **In:** Iben, G.; Kemper, P.; Maschke, M. (Hrsg.): Ende der Solidarität? Gemeinsinn und Zivilgesellschaft, Münster: LIT - Verlag, S. 138-159

**ISAB (Hrsg.) (2003):**

„EFI-Newsletter. SeniorTrainerin. Erfahrungswissen für Initiativen“, Nr. 3, Dezember 2003, [isab@isab-institut.de](mailto:isab@isab-institut.de), Köln

**Joas, Hans (1991):**

„Rollen- und Interaktionstheorien in der Sozialisationsforschung“ **In:** Hurrelmann, Klaus; Ulich, Dieter: Neues Handbuch der Sozialisationsforschung, 4. Auflage, Weinheim: Beltz-Verlag, S. 137-152

**Kade, Sylvia (1997):**

„Altersbildung. Ziele und Konzepte“, DIE, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Pädagogische Arbeitsstelle des deutschen Volkshochschul-Verbandes, 2. Auflage, Frankfurt/M: DIE - Eigenverlag

**Kade, Sylvia (1999):**

„Altersbildung und Kompetenz. Zukunftsforum 1“ **In:** Berghold, R.; Knopf, D.; Mörrchen, A. (Hrsg.): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts, EB Buch 18, Würzburg: Echter - Verlag, S. 129-135

**Kade, Sylvia (2000):**

„Lernen im Alltag“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 234-246

**Kade, Sylvia (2001):**

„Altersbildung“ **In:** Arnold, R.; Nolda, S.; Nuißl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bas Heilbrunn: Klinkhardt, S. 18-19

**Kade, Sylvia (2002):**

„Bildung und Freiwilligenarbeit - Ressource von Engagement und Engagementförderung“ **In:** ISIS (Hrsg.): Grundsatzthemen der Freiwilligenarbeit. Theorie und Praxis des sozialen Engagements und seine Bedeutung für ältere Menschen, Band 13: Praxisbeiträge zum bürgerschaftlichen Engagement im Dritten Lebensalter, veröffentlicht von: Bundesarbeitsgemeinschaft Seniorenbüros e.V., Stuttgart: Verlag Peter Wiehl, S. 101-119

**Kaiser, Mechthild (1997):**

„Bildung durch ein Studium im Alter. Auswirkungen der Teilnahme an einem allgemeinbildenden wissenschaftlichen Weiterbildungsangebot auf ältere Studierende“. Reihe: Studium im Alter , Breloer, G. (Hrsg.) Band 2, Münster: Waxmann-Verlag

**Karl, Fred (1993):**

„Sozialarbeit in der Altenhilfe“, Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag

**Karl Fred (2005):**

„Bildung und Engagement der Älteren - Eine verheißungsvolle Zukunft?“ **In:** Hessische Blätter für Volksbildung, Heft 3/ 2005, S. 205 - 213

**KBE – Kommission Altenbildung (1999):**

„Leitlinien einer Bildung im dritten Alter. Ein Diskussionspapier der KBE – Kommission Altenbildung“ **In:** Berghold, R.; Knopf, D.; Mörchen, A. (Hrsg.): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts. Dokumentation der KBE – Fachtagung vom 14.-16.12.1998 in Bad Honnef, EB Buch 18, Würzburg: Echter-Verlag, S. 179-192

**Kehm, Barbara M. (2004):**

„Hochschulen in Deutschland. Entwicklung, Probleme und Perspektiven“ **In:** Das Parlament. Beilage zur Wochenzeitung: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 25/2004, [http://www.bpb.de/publikationen/9QKHCV,1,0,Hochschulen\\_in\\_Deutschland.html](http://www.bpb.de/publikationen/9QKHCV,1,0,Hochschulen_in_Deutschland.html), 01.07.2006, S. 6-17

**Kessler, Fabian (2001):**

Zivilgesellschaft“ **In:** Otto, H.-U.; Thiersch, H.: HANDBUCH Sozialarbeit/Sozialpädagogik, 2. Auflage, Neuwied: Luchterhand-Verlag, S. 2006-2016

**Kessler, Fabian; Richter, Martina (2006):**

„Lebenslanges Lernen oder ununterbrochene Bildung? Eine symptomale Lektüre aktueller Bildungsprogrammatiken“ **In:** Neue Praxis, Zeitschrift für SA, SP und Sozialpolitik, 36. Jahrgang 2006, 03/2006, Lahnstein: Verlag neue Praxis, S. 308-323

**Kirchler, Erich (1993):**

„Arbeitslosigkeit: Psychologische Skizzen über ein anhaltendes Problem“, Göttingen: Hogrefe

**Kirchler, Erich; Kirchler, Erwin (1993):**

„Ohne Arbeit: Psychologische Folgen“ **In:** Kirchler, E.: Arbeitslosigkeit: Psychologische Skizzen über ein anhaltendes Problem, Göttingen: Hogrefe, S. 39-83

**Klafki, Wolfgang (1993):**

„Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. Oder: Zur Neufassung der Didaktischen Analyse“ **In:** Gudjons, H.; Teske, R.; Winkel, R. (Hrsg.): Didaktische Theorien, 7. Auflage, Hamburg: Bergmann + Helbig - Verlag, S. 11-27

**Kleve, Heiko (2004):**

„Sozialraumorientierung. Systemische Begründungen für ein klassisches und innovatives Konzept der Sozialen Arbeit“ **In:** Sozialmagazin. Die Zeitschrift für Soziale Arbeit, 29. Jahrgang, Heft 3/2004, Weinheim: Juventa - Verlag, S. 12-22

**Klie, Thomas et al. (2004):**

„Bürgerschaftliches Engagement und Ehrenamt in Baden-Württemberg. I. Wissenschaftlicher Landesbericht 2002/2003“, Sozialministerium Baden-Württemberg (Hrsg.), Schellingstr. 15, 70174 Stuttgart Postfach 10 34 43, 70029 Stuttgart, Stabsstelle Bürgerschaftliches Engagement, Stuttgart, April 2004, <http://www.zentrum-zivilgesellschaft.de/Forschung/Forschungsprojekte/Landesnetzwerk%20BE/Landesbericht%202002-2003/Landesbericht%20Stand%2008-04-04.pdf>, 18.11.2005

**Klingenberger, Hubert (1996):**

„Handbuch Altenpädagogik: Aufgaben und Handlungsfelder der ganzheitlichen Geragogik“, Bad Heilbrunn: Klinkhardt – Verlag

**Knesebeck v. d., Olaf; David, Katrin; Bill, Petra; Hiki, Reinhold (2006):**

„Aktives Altern und Lebensqualität - Evaluationsergebnisse eines WHO-Demonstrationsprojektes“ **In:** Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie, Band 39, Heft 2, April 2006, Darmstadt: Steinkopff - Verlag, S. 82-89

**Knopf, Detlef (1999a):**

„Menschen im Übergang von der Erwerbsarbeit in den Ruhestand – eine Herausforderung für die Erwachsenenbildung“, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Referat Öffentlichkeit, Bonn 1999

**Knopf, Detlef (1999b):**

„Bildung als Ressource und Handlungsfeld im Alter. Eine Einführung in die Fachtagung“ **In:** Berghold, R.; Knopf, D.; Mörchen, A. (Hrsg.): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts, EB Buch 18, Würzburg: Echter-Verlag, S. 11-14

**Knopf, Detlef (2000a):**

„Bildung(skonzepte) zur Vorbereitung auf das Leben nach der Erwerbstätigkeit“ **In:** Zeman, P. (Hrsg.): Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben: Weichenstellungen, Strukturen, Bildungskonzepte, Regensburg: transfer-Verlag, S. 179-189

**Knopf, Detlef (2000b):**

„Lernen im Übergang von der Arbeit in den Ruhestand“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 225-233

**Knopf, Detlef (2002):**

„Erfahrungswissen nutzen – ein innovativer Bildungsansatz“ **In:** ISAB – Institut für sozialwissenschaftliche Analysen und Beratung: Erfahrungswissen für Initiativen. Dokumentation der Eröffnungsveranstaltung, Nr. 79, ISAB Köln, September 2002, S. 1-7

**Knopf, Detlef; Schäffter, Ortfried; Schmidt, Roland (1989):**

„Produktivität des Alters“, Deutsches Zentrum für Altersfragen e.V. (DZA), Beiträge zur Gerontologie und Altenarbeit, Berlin: DZA

**Kohli, Martin (1996):**

„Erwerbsarbeit und ihre Alternativen“ **In:** Baltes, M.; Montada, L. (Hrsg.): Produktives Leben im Alter. Schriftenreihe: ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Band 3, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 154-175



**Kohli, Martin (2002):**

„Generationengerechtigkeit ist mehr als Rentenfinanzierung“ **In:** Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie, Band 35, Heft 2, April 2002, Darmstadt: Steinkopff - Verlag, S.129-138

**Kohli, Martin; Künemund, Harald (1996):**

„Nachberufliche Tätigkeitsfelder: Konzepte, Forschungslage, Empirie“ **In:** BMFSFJ (Hrsg.), Band 130.I, Stuttgart: Kohlhammer Verlag

**Kohli, Martin; Künemund, Harald (2000a):**

„Alter und gesellschaftliche Partizipation als Thema der Soziologie“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 94-106

**Kohli, Martin, Künemund, Harald (2000b):**

„Lernen und Weiterbildung in der nachberuflichen Phase“ **In:** Achtenhagen, F.; Lempert, W.: Lebenslanges Lernen im Beruf, Band II, Opladen: Leske+Budrich, S. 155-169

**Kohli, Martin; Künemund, Harald (2001):**

„Partizipation und Engagement älterer Menschen. Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven“ **In:** DZA (Hrsg.): Expertisen zum Dritten Altenbericht der Bundesregierung Band 3: Lebenslagen, soziale Ressourcen und gesellschaftliche Integration im Alter, Opladen: Leske+Budrich - Verlag, S. 117-234

**Kohli, Martin; Künemund, Harald; Motel, Andreas, Szydlik, Marc (2000):**

„Soziale Ungleichheit“ **In:** Kohli, M.; Künemund, H. (Hrsg.): Die zweite Lebenshälfte. Gesellschaftliche Lage und Partizipation im Spiegel des Alters-Survey. Schriftenreihe: Lebenslauf-Alter-Generation, Band 1, Opladen: Leske + Budrich, S. 318-336

**Künemund, Harald (2000):**

„„Produktive“ Tätigkeiten“ **In:** Kohli, M.; Künemund, H. (Hrsg.): Die zweite Lebenshälfte. Gesellschaftliche Lage und Partizipation im Spiegel des Alters-Survey, Opladen: Leske + Budrich, S. 277-317

**Künemund, Harald (2005):**

„Tätigkeiten und Engagement in der zweiten Lebenshälfte“ **In:** DZA (Hrsg.): Der Alterssurvey - Aktuelles auf einen Blick. Ausgewählte Ergebnisse, [www.dza.de/download/Taetigkeiten.pdf](http://www.dza.de/download/Taetigkeiten.pdf), 29.08.2005, S. 1-6

**Krapp, Andreas (2000):**

„Individuelle Interessen als Bedingung lebenslangen Lernens“ **In:** Achtenhagen, F.; Lempert, W.: Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter, Psychologische Theorie, Empirie und Therapie. Band III, Opladen: Leske+Budrich, S. 54-75

**Krapp, Andreas (2005):**

„Das Konzept der grundlegenden psychologischen Bedürfnisse. Ein Erklärungsansatz für die positiven Effekte von Wohlbefinden und intrinsischer Motivation im Lehr-Lerngeschehen“ **In:** Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 51, Heft 5/2005, D 7484, Weinheim: Beltz - Verlag, S. 626-641

**Kruse, Andreas (1992a):**

„Formen des Alters. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde“ **In:** Niederfranke, A.; Lehr, U.; Oswald, W. D.; Meier, G. (Hrsg.): Altern in unserer Zeit. Beiträge der IV. und V. Gerontologischen Woche am Institut für Gerontologie, Wiesbaden: Quelle + Meyer-Verlag, S. 39-50

**Kruse, Andreas (1992b):**

„Alter im Lebenslauf“ **In:** Baltes, P.B.; Mittelstraß, J.: Zukunft des Alterns und gesellschaftliche Entwicklung. Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Forschungsbericht 5, Berlin: de Gruyter, S. 331-355

**Kruse, Andreas (2005):**

„Potentiale des Alters – Eine Einführung“ **In:** BMFSFJ (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung. Vorstellung und Diskussion zentraler Positionen des 5. Altenberichts der Bundesregierung mit Senioren, Seniorenverbänden und Seniorenorganisationen, 02. Mai 2005, [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/\\_tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/_tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf), 29.08.2005, S. 1-6

**Kruse, Andreas (2005a):**

„Kapitel Bildung“ **In:** BMFSFJ (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung. Vorstellung und Diskussion zentraler Positionen des 5. Altenberichts der Bundesregierung mit Senioren, Seniorenverbänden und Seniorenorganisationen, 02. Mai 2005, [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/\\_kapitel-bildung.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/_kapitel-bildung.pdf), 04.03.2006, S. 1-47

**Kunz, Eva (2003):**

„Engagement im Transformationsprozess. Konturen bürgerschaftlichen Engagements in Brandenburg“ **In:** Backhaus-Maul, H.; Ebert, O.; Jakob, G.; Olk, Th.: Bürgerschaftliches Engagement in Ostdeutschland. Potenziale und Perspektiven“, Opladen: Leske + Budrich, 237-250

**Lanquillon, Wolfgang (2005):**

„Suchet der Stadt Bestes. Der demographische Wandel fordert die soziale Arbeit heraus“ **In:** Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 01/2005, Jahrgang 152, S. 16-18

**Laslett, Peter (1995):**

„Das dritte Alter: historische Soziologie des Alterns“, aus dem Engl. übers. und mit einer Einführung von Axel Flügel, Weinheim: Juventa-Verlag

**Lehr, Ursula (1987):**

„Persönlichkeitsentwicklung im höheren Lebensalter – Differentielle Aspekte“ **In:** Lehr, U.; Thomae, H.: Formen seelischen Alterns. Ergebnisse der Bonner Gerontologischen Längsschnittstudie (BOLSA)“, Stuttgart: Enke – Verlag, S. 39-44

**Lehr, Ursula (1991):**

„Psychologie des Alterns“, 7. Auflage, UTB für Wissenschaft: Uni-Taschenbücher, 55, Heidelberg: Quelle und Meyer

**Lehr, Ursula (1994):**

„Psychologische Aspekte des Alterns“ **In:** Reimann, H.; Reimann, H. (Hrsg.): Das Alter: Einführung in die Gerontologie, 3. Auflage, Stuttgart: Enke - Verlag, S. 202-229

**Lehr, Ursula (2000):**

„Psychologie des Alterns“, 9. Auflage, UTB für Wissenschaft: Uni-Taschenbücher, 55, Wiebelsheim: Quelle und Meyer

**Lehr, Ursula (2005):**

„Kompetent alt werden. Der demographische Wandel und seine Auswirkungen“ **In:** Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 01/2005, Jahrgang 152, S. 3-4

**Lehr, Ursula; Minnemann, Elisabeth (1987):**

„Veränderung von Quantität und Qualität sozialer Kontakte vom 7. bis 9. Lebensjahrzehnt“ **In:** Lehr, U.; Thomae, H.: Formen seelischen Alterns. Ergebnisse der Bonner Gerontologischen Längsschnittstudie (BOLSA)“, Stuttgart: Enke - Verlag, S. 80-91

**Lempert, Wolfgang (2000):**

„Lebenslanges Lernen und Persönlichkeitsentwicklung nach Untersuchungen von Berufsverläufen und beruflichen Biographien“ **In:** Achtenhagen, F.; Lempert, W.: Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter, Psychologische Theorie, Empirie und Therapie. Band II, Opladen: Leske+Budrich, S. 128-154

**Lenz, Albert (2002):**

„Empowerment und Ressourcenaktivierung – Perspektiven für die psychosoziale Praxis“ **In:** Lenz, A.; Stark, W.: Empowerment. Neue Perspektiven für psychosoziale Praxis und Organisation, Tübingen: dgvt - Verlag, S. 13-53

**Lenz, Ursula (2005):**

„Kommentar der BAGSO zum Themenbereich Bildung“ **In:** BMFSFJ (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung. Vorstellung und Diskussion zentraler Positionen des 5. Altenberichts der Bundesregierung mit Senioren, Seniorenverbänden und Seniorenorganisationen, 02.Mai 2005, [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/ tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf), 29.08.2005, S. 67-71

**Löckenhoff, Uta (2000):**

„Der Beitrag der SozialpädagogInnen in der Altenbildung“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 61-73

**Maaser, Wolfgang (2006):**

„Aktivierungsdiskurs der Verantwortung“ **In:** Neue Praxis, Zeitschrift für SA, SP und Sozialpolitik, 36. Jahrgang 2006, 01/2006, Lahnstein: Verlag neue Praxis, S. 37 - 52

**Mai, Manfred (2004):**

„Mit neuen Ehrenamtlichen in die Bürgergesellschaft“ **In:** Sozialer Fortschritt. Unabhängige Zeitschrift für Sozialpolitik, Gesellschaft für Sozialen Fortschritt (Hrsg.), Jahrgang 53/2004, Heft 07/2004, Berlin: Duncker & Humblot – Verlag, S. 185-189

**Malwitz-Schütte, Magdalena (1997):**

„Auswirkung des Seniorenstudiums auf Wissenschaft - insbesondere auf die Theoriebildung in den Bezugswissenschaften der wissenschaftlichen Weiterbildung“ **In:** Breloer, G.; Kaiser, M. (Hrsg.): Auswirkungen des Senioren-Studiums. Dokumentation des IV. Internationalen Workshops „Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene“. Band 3, Reihe: Studium im Alter, Münster: Waxmann-Verlag, S. 81-84

**Malwitz-Schütte, Magdalena (1998):**

„Weiterbildung für ältere Erwachsene im Spannungsfeld wissenschaftlicher Erklärungen von Alterungsprozessen“ **In:** Malwitz-Schütte, M.(Hrsg.): Lernen im Alter. Band 5, Reihe: Studium im Alter, Münster: Waxmann-Verlag, S. 89-115

**Malwitz-Schütte, Magdalena (2000):**

„Einleitung und theoretische Einführung in den Bereich Lernen älterer Erwachsener“ **In:** Malwitz-Schütte, M.(Hrsg.): Selbstgesteuerte Lernprozesse älterer Erwachsener. Im Kontext wissenschaftlicher Weiterbildung. Band: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. DIE, Bielefeld: Bertelsmann - Verlag, S. 11-36

**Mayer, Karl Ulrich et al. (1999):**

„Zusammenfassende Perspektiven. Wissen über das Alter(n): Eine Zwischenbilanz der Berliner Altersstudie“ **In:** Mayer, U.; Baltes, P.B. (Hrsg.): Die Berliner Alterstudie. Ein Projekt der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, 2. korrigierte Auflage, Berlin: Akademie-Verlag, S. 599-634

**Mayer, Karl Ulrich; Wagner, Michael (1999):**

„Lebenslagen und soziale Ungleichheit im hohen Alter“ **In:** Mayer, U.; Baltes, P.B. (Hrsg.): Die Berliner Alterstudie. Ein Projekt der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, 2. korrigierte Auflage, Berlin: Akademie-Verlag, S. 251-275

**Mayring, Philipp (1990):**

„Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken“, München: Psychologie Verlags Union

**Mayring, Philipp (2002):**

„Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken“, 5. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag

**Mead, George H. (1973/1995):**

„Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus“, 10. Auflage, Wissenschaft 28, Frankfurt/M. : suhrkamp taschenbuch

**Metzger, Christoph (2000):**

„Lebenslanges Lernen unter Berücksichtigung von Lernstrategien“ **In:** Achtenhagen, F.; Lempert, W.: Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter, Band IV, Opladen: Leske+Budrich, S. 39-59

**Motel-Klingebiel, Andreas (2005):**

„Die materielle Lage in der zweiten Lebenshälfte“ **In:** DZA (Hrsg.): Der Alterssurvey - Aktuelles auf einen Blick. Ausgewählte Ergebnisse, [www.dza.de/download/MatLage.pdf](http://www.dza.de/download/MatLage.pdf), 29.08.2005, S. 1-6

**Motel-Klingebiel, Andreas; Tesch-Römer, Clemens; Kondratowitz, Hans-Joachim; Nachtmann, Juliane (2005):**

„Unterstützung zwischen Familie und Wohlfahrtsstaat. Eine europäisch vergleichende Perspektive“ **In:** Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 01/2005, Jahrgang 152, S. 25-29

**Moser, Heinz (1995):**

„Grundlagen der Praxisforschung“, Freiburg i.B.: Lambertus-Verlag

**Montada, Leo (1996):**

„Machen Gebrechlichkeit und chronische Krankheiten produktives Altern unmöglich?“ **In:** Baltes, M.; Montada, L. (Hrsg.): Produktives Leben im Alter. Schriftenreihe: ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Band 3, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 382-392

**Naegele, Gerhard (1998):**

„Lebenslagen älterer Menschen“ **In:** Kruse, A. (Hrsg.): Psychosoziale Gerontologie, Band 1: Grundlagen, Jahrbuch der medizinischen Psychologie, Band 15, Göttingen: Hogrefe, S. 106-128

**Naegele, Gerhard; Tews, Hans-Peter (1993):**

„Theorieansätze und -kritik zur Altersentwicklung – Neue und alte sozialpolitische Orientierungen“ **In:** Naegele, G.; Tews, H.-P. (Hrsg.): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters: alternde Gesellschaft – Folgen für die Politik, Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 330-367

**Naumann, Siglinde; Schünemann-Flake, Ute (2000):**

„Zehn Jahre gemeinsam älter geworden – Selbstevaluation einer ZWAR – Gruppe“ **In:** Zeman, Peter (Hrsg.): Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben: Weichenstellungen, Strukturen, Bildungskonzepte, Regensburg: transfer-Verlag, S. 191-204

**Neumann, Eva-Maria (1990):**

„Alter: erfolgreiches, normales und pathologisches Altern“ **In:** psychomed, Heft 2/1990, Zeitschrift für Psychologie und Medizin, S. 168-172

**Niederfranke, Anette (1996):**

„Nachberufliche Tätigkeitsfelder: Wunsch oder Wirklichkeit“ **In:** Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie, Band 29, Heft 5, Darmstadt: Steinkopff - Verlag, S. 362-366

**Nittel, Dieter (1999):**

„Erziehungswissenschaften/Pädagogik“ **In:** Jansen, B.; Karl, F.; Radebold, H.; Schmitz-Scherzer, J.: Soziale Gerontologie. Ein Handbuch für Lehre und Praxis, Weinheim: Beltz-Verlag, S. 356-369

**Nittel, Dieter; Völzke, Reinhard (2002):**

„Weiterbildung in der Wissensgesellschaft – zwischen Bildungsmanagement und Ehrenamt“ **In:** Nittel, D.; Völzke, R.: Jongleure der Wissensgesellschaft. Das Berufsfeld der Erwachsenenbildung, Neuwied: Luchterhand-Verlag, S. 09-26

**Nuissl, Ekkehard von Rein (1999):**

„Die eigentliche Aufgabe der Erwachsenenbildung“ **In:** Internetservice des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V.: [www.die-frankfurt.de/esprid](http://www.die-frankfurt.de/esprid), Bonn, 18.02.2003

**Nuissl, Ekkehard von Rein (1999a):**

„Selbstgesteuertes Lernen – seine Voraussetzungen und Grenzen“ **In:** BMBF (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW - Kongress vom 04. bis 06. November 1998 in Königswinter, Bonn, Februar 1999, S. 33-40

**Nuissl, Ekkehard von Rein (2001):**

„Weiterbildungsstruktur“ **In:** Arnold, R.; Nolda, S.; Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 332-333

**Olk, Thomas (2003):**

„Bürgerschaftliches Engagement. Eckpunkte einer Politik der Unterstützung freiwilliger und gemeinwohlorientierter Aktivitäten in Staat und Gesellschaft“ **In:** Neue Praxis. Zeitschrift für SA, SP und Sozialpolitik, 33. Jahrgang 2003, Heft 3/4, Neuwied: Luchterhand-Verlag, S. 306-325

**Olk, Thomas; Klein, Ansgar (2005):**

„Eine nationale Plattform für die Zivilgesellschaft. Das Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement“ **In:** Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 03/2005, Jahrgang 152, S. 89-90

**Opaschowski, Horst W. (2005):**

„Soziale Netze und soziale Konvois. Was die Menschen im 21. Jahrhundert zusammenhält“ **In:** Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 01/2005, Jahrgang 152, S. 8-10

**Oswald, Wolf D. (2000):**

„Psychologische Alter(n)shypothesen“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 106-117

**Otto, Ulrich; Schweppe, Cornelia (1996):**

„Individualisierung ermöglichen – Individualisierung begrenzen. Soziale Altenarbeit als sozialpädagogischer Beitrag und allgemeine

Arbeitsorientierung" **In:** Schweppe, C. (Hrsg.): Soziale Altenarbeit. Pädagogische Arbeitsansätze und die Gestaltung von Lebensentwürfen im Alter, Weinheim: Juventa Verlag, S. 53- 72

**Otto, Ulrich; Schmid, Josef; Mansour, Julia; Plank, Sven; Schönstein, Stephanie; Steffen, Christian (2003) :**

„Bürgerschaftliches Engagement. Förderung durch die Bundesländer. Ziele, Instrumente und Strategien im Vergleich“, Opladen: Leske+Budrich

**Overwien, Bernd (2005):**

„Stichwort: Informelles Lernen“ **In:** Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 8. Jahrgang, Heft 3/2005, S. 33 - – 355

**Pöggeler, Franz (2000):**

„Lernen alt zu werden: Die Zukunft der Altenbildung“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 464-476

**Prahl, Hans-Werner; Schroeter, Klaus R. (1996):**

„Soziologie des Alterns. Eine Einführung“, UTB für Wissenschaft: Uni-Taschenbuch: 1924, Paderborn: Schöningh-Verlag

**Reggentin, Heike; Dettbarn-Reggentin, Jürgen (2002):**

„Modernisierungsbedarf und konzeptionelle Grundorientierungen in der offenen Altenarbeit“ **In:** Karl, F.; Zank, S. (Hrsg.): Zum Profil der Gerontologie. Beiträge aus Tagungen der Gesellschaft für sozial- und verhaltenswissenschaftliche Gerontologie in der DGGS 2000-2002, Universitätsbibliothek Kassel 2002, Kasseler Gerontologische Schriften Band 30, Kassel, S. 69-78

**Rickenberg, Gustav (1999):**

„Der alten- und generationspolitische Stellenwert der Bildung“ **In:** Berghold, R.; Knopf, D.; Mörch, A. (Hrsg.): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts, EB Buch 18, Würzburg: Echter-Verlag, S. 15- 19

**Riley, Matilda M.; Riley, John W. (1994):**

„Age Integration and the Lives of Older People“ **In:** The Gerontologist, The Gerontological Society of America (Hrsg.), Vol. 34, No. 1, February 1994, Washington D.C., S. 110 – 115

**Riley, Matilda M.; Riley, John W. (2000):**

„Age Integration: Conceptual and Historical Background“ **In:** The Gerontologist, The Gerontological Society of America (Hrsg.), Vol. 40, No. 3, June 2000, Washington D.C., S. 266 - 270

**Rosenblatt, Bernhard von (2001):**

„Teil A: Der Freiwilligensurvey 1999: Konzeption und Ergebnisse der Untersuchung“ **In:** Rosenblatt, Bernhard von: Freiwilliges Engagement in Deutschland. Freiwilligensurvey 1999. Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement, 2. korrigierte Auflage, Band 194.1, Schriftenreihe des BMFSFJ [Hrsg]: Band 1 Gesamtbericht, Stuttgart: Kohlhammer-Verlag, S. 31-134

**Rosenkranz, Doris (2003):**

„Demographischer Wandel und Soziale Arbeit. Aufgezeigt am Beispiel der Freiwilligenarbeit“ **In:** Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete. 08/2003, Jahrgang 52, Eigenverlag Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen, S. 282-288

**Rosenmayr, Leopold (1983):**

„Späte Freiheit“, Berlin: Severin & Siedler-Verlag

**Rosenmayr, Leopold (1996):**

„Altern im Lebenslauf: soziale Position, Konflikt und Liebe in den späten Jahren“, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht (Transparent; Bd. 28)

**Rosenmayr, Leopold (2002):**

„Erfahrungswissen und die gesellschaftliche Stellung Älterer“ **In:** ISAB – Institut für sozialwissenschaftliche Analysen und Beratung: Erfahrungswissen für Initiativen. Dokumentation der Eröffnungsveranstaltung, Nr. 79, ISAB Köln, September 2002, S. 1-10

**Roth, Roland (2003):**

„Chancen und Hindernisse bürgerschaftlichen Engagements in den neuen Bundesländern“ **In:** Backhaus-Maul, H.; Ebert, O.; Jakob, G.; Olk, Th.: Bürgerschaftliches Engagement in Ostdeutschland. Potenziale und Perspektiven“, Opladen: Leske + Budrich, 19-41

**Salm, Rainer (1991):**

„Glossar wichtiger medienpädagogischer Begriffe“ **In:** Bundeszentrale für politische Bildung: Handbuch Medienarbeit. Medienanalyse. Medienordnung. Medienwirkung, 3. Auflage, Opladen: Leske + Budrich, S. 105-128

**Saup, Winfried (1998):**

„Konstruktives Altern als Auseinandersetzung mit Anforderungen und Belastungen“ **In:** Kruse, A. (Hrsg.): Psychosoziale Gerontologie, Band 1: Grundlagen, Jahrbuch der medizinischen Psychologie, Band 15, Göttingen: Hogrefe, S. 205-222

**Schaffrath, Michael (2000):**

„Zeitung“ **In:** Faulstich, W.: Grundwissen Medien, 4. Auflage, München: Wilhelm Fink-Verlag, UTB für Wissenschaft, S. 433 - 451

**Schlutz, Erhard (2001):**

„Allgemeinbildung - allgemeine Bildung“ **In:** Arnold, R.; Nolda, S.; Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bas Heilbrunn: Klinkhardt, S. 11-15

**Schimany, Peter (2003):**

„Die Alterung der Gesellschaft. Ursachen und Folgen des demographischen Umbruchs“, Frankfurt/Main: Campus

**Schmidt, Manfred G. (1995a):**

„Zivilgesellschaft“ **In:** Schmidt, M. G.: Wörterbuch zur Politik, Stuttgart: Kröner - Verlag, S. 1096

**Schmidt, Manfred G. (1995b):**

„Produktivität“ **In:** Schmidt, M. G.: Wörterbuch zur Politik, Stuttgart: Kröner - Verlag, S. 778

**Schmidt, Roland (1995):**

„Die Wiedereinbindung des Alters: Kontexte, Selektionen, Widerborstigkeiten“ **In:** Knopf, D.; Schäffter, O.; Schmidt, R. (Hrsg.): „Produktivität des Alters“, Deutsches Zentrum für Altersfragen e.V. (DZA), Beiträge zur Gerontologie und Altenarbeit, Berlin: DZA

**Schmidt, Roland (2000):**

„Lernen und bürgerschaftliches Engagement“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 215-224

**Schmidt, Wilhelm (2002):**

„Leitbild produktives Alter(n)“ **In:** Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung, Abt.: Arbeits- und Sozialforschung: Wachstumsmotor Alter(n): Lebensstile, Kaufkraft, Konsum, Bonn: 1997, Digitale Bibliothek FES; [www.fes.de/fulltext/asfo/00675002.htm](http://www.fes.de/fulltext/asfo/00675002.htm), 24.05.2002, S. 13-20

**Schneekloth, Ulrich (2004):**

„Hilfe- und Pflegebedürftigkeit in Privathaushalten in Deutschland 2002. Schnellbericht. Erste Ergebnisse der Repräsentativerhebung im Rahmen des Forschungsprojektes „Möglichkeiten und Grenzen einer selbständigen Lebensführung hilfe- und pflegebedürftiger Menschen in privaten Haushalten“ (MuG 3), im Auftrag des BMFSFJ, Infratest Sozialforschung, München **In:** Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 05/2004, Jahrgang 151, S. 166-167

**Schneider, Wolfgang (2000):**

„Lebenslanges Lernen aus der Sicht der (kognitiven) Entwicklungspsychologie“ **In:** Achtenhagen, F.; Lempert, W.: Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter, Band III, Opladen: Leske+Budrich, S. 76-89

**Schönmann-Finck, C. [sic!]; Deselaers, P. [sic!] (2002):**

„Je oller, Je doller? Senioren-Studenten an der Uni“ **In:** Audimax. Die Hochschulzeitschrift, 09/10-02, S. 26

**Schramek, Renate; Bubolz-Lutz, Elisabeth (2002):**

„Geragogik – Standortbestimmung einer wissenschaftlichen Disziplin“ **In:** Forum Erwachsenenbildung, ISSN 1433-769X, Nr. 2/2002, S. 10-13

**Schunk, Mia (2000):**

„Altenhilfe – Bildungsaspekte zwischen Fürsorge und Selbsthilfe“ **In:** Becker, S.; Wallraven, G.; Veelken, L. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung: Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft, Opladen: Leske+Budrich, S. 405-411

**Sing, Dorit (2001):**

„Die Situation älterer Menschen in der Phase nach dem Erwerbsleben“ **In:** Das Parlament. Beilage zur Wochenzeitung: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 3-4/2001, 19.01.2001, S. 31-38

**Smith, Jacqui et al. (1999):**

„Wohlbefinden im hohen Alter: Vorhersagen aufgrund objektiver Lebensbedingungen und subjektiver Bewertung“ **In:** Mayer, U.; Baltes, P.B. (Hrsg.): Die Berliner Alterstudie. Ein Projekt der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, 2. korrigierte Auflage, Berlin: Akademie-Verlag, S. 497-523

**Sommer, Carola (2002):**

„Innovationen aus der Praxis? Die Offerten einer Berliner Seniorenakademie“ **In:** Hessische Blätter für Volksbildung, Heft 04/2002: Kultur und Bildung, Dezember 2002, S. 345-359

**Sommer, Carola; Künemund, Harald (1999):**

„Bildung im Alter: Eine Literaturanalyse.“ Forschungsgruppe Altern und Lebenslauf (FALL), Forschungsbericht 66, Berlin: Freie Universität

**Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V. (1998):**

„Sozialreport 50+ 1998. Daten und Fakten zur sozialen Lage von Bürgern ab 50 Jahren in den neuen Bundesländern“, Winkler, Gunnar; Haupt, Hanna, Berlin: Verlag am Turm GmbH

**Sozialwissenschaftliches Forschungszentrum Berlin-Brandenburg e.V. (2005):**

„Sozialreport 50+ 2005. Daten und Fakten zur sozialen Lage 50- bis unter 65jähriger in den neuen Bundesländern“, Haupt, Hanna; Liebscher, Reinhard; [www.sfz-ev.de/Aktuelles/Medien/Presse\\_2005/Pressematerial-SR50plus-lang.pdf](http://www.sfz-ev.de/Aktuelles/Medien/Presse_2005/Pressematerial-SR50plus-lang.pdf); 18.03.05

**Stadelhofer, Carmen (1999):**

„Selbstgesteuertes Lernen und neue Kommunikationstechnologien“ **In:** BMBF (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen, Bonn, 1999, S. 147-208

**Stadelhofer, Carmen (2005):**

„Kommentar zum Themenbereich Bildung. ZAWIW der Universität Ulm“ **In:** BMFSFJ (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung. Vorstellung und Diskussion zentraler Positionen des 5. Altenberichts der Bundesregierung mit Senioren, Seniorenverbänden und Seniorenorganisationen, 02.Mai 2005, [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf), 29.08.2005, S. 53-66

**Stascheit, Ulrich (2002):**

„Gesetze für Sozialberufe. Die Gesetzessammlung für Studium und Praxis“, 9. überarbeitete Auflage, Frankfurt am Main: Fachhochschulverlag

**Statistisches Bundesamt (2000):**

„Datenreport 1999. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland“, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 365, Bonn 2000

**Statistisches Bundesamt (2004):**

„Datenreport 2004. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland“, Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 440, Bonn 2004

**Statistisches Bundesamt (2005a):**

„Statistisches Jahrbuch 2005“, [www.destatis.de/download/jahrbuch/stjb2.pdf](http://www.destatis.de/download/jahrbuch/stjb2.pdf), 14.04.2006

**Staudinger, Ursula M. (1996):**

„Psychologische Produktivität und Selbstentfaltung im Alter“ **In:** Baltes, M.; Montada, L. (Hrsg.): Produktives Leben im Alter. Schriftenreihe: ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Band 3, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 344-373

**Staudinger, Ursula M. (2002):**

„Aktivität und Bildung als Chance der Persönlichkeitsentwicklung“ **In:** ISAB – Institut für sozialwissenschaftliche Analysen und Beratung: Erfahrungswissen für Initiativen. Dokumentation der Eröffnungsveranstaltung, Nr. 79, ISAB Köln, September 2002, S. 1-6

**Stark, Wolfgang (1996):**

„Empowerment. Neue Handlungskompetenzen in der psychosozialen Praxis“, Freiburg i.B.: Lambertus - Verlag

**Steffen, Gabriele (1999):**

„Bürger-Lernen“ **In:** BMBF (Hrsg.): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen, Bonn, 1999, S. 269-329

**Strachwitz, Rupert Graf (2003a):**

„Bürgerschaftliches Engagement in der Zivilgesellschaft“ **In:** Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.): Die Gesellschaft umbauen. Perspektiven bürgerschaftlichen Engagements. Gastherausgeber: Gerd Mutz, Autorenband 7 der SPI-Schriftenreihe, München: Eigenverlag, 2003, S. 19-35

**Strachwitz, Rupert Graf (2003b):**

„Die Kultur der Zivilgesellschaft stärken – ohne Kosten für den Staat. Gutachten für den Deutschen Kulturrat“ **In:** Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete. 09/2003, Jahrgang 52, Eigenverlag Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen, S. 322-328

**Tesch-Römer, Clemens; Wurm, Susanne (2005):**

„Lebensqualität in der zweiten Lebenshälfte“ **In:** DZA (Hrsg.): Der Alterssurvey - Aktuelles auf einen Blick. Ausgewählte Ergebnisse, [www.dza.de/download/Lebensqualitaet.pdf](http://www.dza.de/download/Lebensqualitaet.pdf), 29.08.2005, S. 1-6

**Tewes, Uwe; Wildgrube, Klaus (1999):**

„Psychologie-Lexikon“, 2. Auflage, München: Oldenbourg-Verlag

**Tews, Hans-Peter (1991):**

„Altersbilder: Über Wandel und Beeinflussung von Vorstellungen vom und Einstellungen zum Alter“, Kuratorium Deutsche Altershilfe (Hrsg.), Köln: Moeker Merkur Druck GmbH

**Tews, Hans-Peter (1993):**

„Neue und alte Aspekte des Strukturwandel des Alters“ **In:** Naegle, G.; Tews, H.-P. (Hrsg.): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters: alternde Gesellschaft – Folgen für die Politik, Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 15-42

**Tews, Hans-Peter (1996):**

„Produktivität des Alters“ **In:** Baltes, M.; Montada, L. (Hrsg.): Produktives Leben im Alter. Schriftenreihe: ADIA-Stiftung zur Erforschung neuer Wege für Arbeit und soziales Leben, Band 3, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 184-210 *raus aus fEÄ – noch woanders?*

**Thiersch, Hans (2002):**

„Bildung und soziale Arbeit“ **In:** Liegle, L.; Treptow, R. (Hrsg.): Welten der Bildung in der Pädagogik der frühen Kindheit und in der Sozialpädagogik, Freiburg im Br.: Lambertus-Verlag, S. 74-91

**Thiery, Peter (2002):**

„Zivilgesellschaft“ **In:** Nohlen, D.; Schultze, R.-O.: Lexikon der Politikwissenschaft. Theorien, Methoden, Begriffe, Band 2 N-Z, München: Beck - Verlag, S. 1110-1113

**Thomae, Hans (1983):**

„Altersstile und Altersschicksale. Ein Beitrag zur Differentiellen Gerontologie“, Bern: Hans Huber Verlag

**Thomae, Hans (1987):**

„Altersformen – Wege zu ihrer methodischen und begrifflichen Erfassung“ **In:** Lehr, U.; Thomae, H.: Formen seelischen Alters. Ergebnisse der Bonner Gerontologischen Längsschnittstudie (BOLSA)“, Stuttgart: Enke - Verlag, S. 173-195

**Thomae, Hans; Lehr, Ursula (1987):**

„Stichprobe und Ablauf der Untersuchung in der Bonner Gerontologischen Längsschnittstudie“ **In:** Lehr, U.; Thomae, H.: Formen seelischen Alters. Ergebnisse der Bonner Gerontologischen Längsschnittstudie (BOLSA)“, Stuttgart: Enke - Verlag, S. 7-17

**TNS Infratest (2005):**

„(N)ONLINER Atlas 2005. Eine Topographie des digitalen Grabens durch Deutschland“, 2005, [http://www.nonliner-atlas.de/pdf/dl\\_NONLINER-Atlas2005.pdf](http://www.nonliner-atlas.de/pdf/dl_NONLINER-Atlas2005.pdf), 12.11.2005

**Universität Dortmund (2002):**

„Seniorenstudium. Lernen im Alter“; [www.fb12.uni-dortmund.de/seniorenstudium/lemenlink.htm](http://www.fb12.uni-dortmund.de/seniorenstudium/lemenlink.htm), Veelken, Ludger; Göskens; Eva; Pfaff, Matthias, Universität Dortmund, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Soziologie, Seniorenstudium, 19.10.2002

**Veelken, Ludger (1990):**

„Neues Lernen im Alter: Bildungs- und Kulturarbeit mit "jungen Alten", Heidelberg: Sauer-Verlag

**Veelken, Ludger (2000):**

„Identitätslernen und neues soziales Engagement“ In: Zeman, Peter (Hrsg.): Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben: Weichenstellungen, Strukturen, Bildungskonzepte, Regensburg: transfer-Verlag, S. 137-149

**Volkholz, Volker (2005):**

„Bildung im 5. Altenbericht“ In: BMFSFJ (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung. Vorstellung und Diskussion zentraler Positionen des 5. Altenberichts der Bundesregierung mit Senioren, Seniorenverbänden und Seniorenorganisationen, 02.Mai 2005, [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/tagungsbericht-fachtagung-fuenfter-altenbericht.property=pdf.pdf), 29.08.2005, S. 50-52

**Wagner, Michael et al. (1999):**

„Soziale Beziehungen alter Menschen“ In: Mayer, U.; Baltes, P.B. (Hrsg.): Die Berliner Alterstudie. Ein Projekt der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, 2. korrigierte Auflage, Berlin: Akademie-Verlag, S. 301-319

**Wagner, Gert et al. (1999a):**

„Wirtschaftliche Lage und wirtschaftliches Handeln alter Menschen“ In: Mayer, U.; Baltes, P.B. (Hrsg.): Die Berliner Alterstudie. Ein Projekt der Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften, 2. korrigierte Auflage, Berlin: Akademie-Verlag, S. 278-299

**Wasmund, Steffen (2005):**

„Sozialgesetzbuch“, [www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de/buch/sgb\\_xii.htm](http://www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de/buch/sgb_xii.htm), 01.05.2006

**Watzlawick, Paul; Beavin, Jeanet (1990):**

„Einige formale Aspekte der Kommunikation“ In: Watzlawick, P.; Weakland, J.H.: Interaktion. Menschliche Probleme und Familientherapie, München: Serie Piper, S. 95-110

**Wenninger, Gerd (2001):**

„Lexikon der Psychologie“, 3. Band, Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag

**Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion (1994):**

„Duden. Das große Fremdwörterbuch. Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter“, Mannheim: Dudenverlag

**Wittpoth, Jürgen (2001):**

„Wissenschaftliche Weiterbildung“ In: Arnold, R.; Nolda, S.; Nussli, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt-Verlag, S. 340-341

**Wohlfahrt, Norbert (2003):**

„Bürgerschaftliches Engagement, Freie Wohlfahrtspflege und Aktivierender Sozialstaat. Inszenierter Sozialstaatsumbau oder Stärkung des sozialen Kapitals?“ In: Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete. 10/2003, Jahrgang 52, Eigenverlag Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen, S. 362-369

**Wöhrle, Armin (2000):**

„Organisationen als reformresistente Gebilde. Organisationen zwischen rastlosem Stillstand und Wandel oder das Eigenleben von Organisationen“, Service-Agentur des Hochschulverbund Distance Learning, FH Brandenburg, Redaktionsschluss August 2000, Studienbrief 2-020-1101

**Zander, Margeritha (2005):**

„Generationen im demographischen Wandel. Konsequenzen für die Soziale Arbeit und für soziale Dienstleister“ In: Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, 01/2005, Jahrgang 152, S. 13-15

**Zeman, Peter (1997):**

„Paradigmenwechsel: Tendenzen, Konzepte und neue Aufgaben kultureller Bildungsarbeit mit älteren Menschen in der Bundesrepublik Deutschland“ In: DZA (Hrsg.): Jahrbuch des DZA 1996: Beiträge zur Gerontologie und Alterssozialpolitik, Weiden: eurotrans-Verlag, S. 269 – 290

**Zeman, Peter (2000):**

„Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben – Fragen und Antworten aus der sozialen Gerontologie, der Altenpolitik und Erwachsenenbildung“ In: Zeman, Peter (Hrsg.): Selbsthilfe und Engagement im nachberuflichen Leben: Weichenstellungen, Strukturen, Bildungskonzepte, Regensburg: transfer-Verlag, S. 1-12

**Zeman, Peter; Schmidt, Roland (2001):**

„Soziale Altenarbeit – Strukturen und Entwicklungslinien“ In: DZA (Hrsg.): Expertisen zum Dritten Altenbericht der Bundesregierung Band 3: Lebenslagen, soziale Ressourcen und gesellschaftliche Integration im Alter, Opladen: Leske+Budrich, S. 235-282

**Zimbardo, G. Philip; Gerrig, Richard J. (2004):**

„Psychologie“, 16. aktualisierte Auflage, München: Pearson Studium

---



## Graue Literatur

### **BMAS (2006):**

„Pressemitteilung: „Initiative 50 plus im Kabinett beschlossen“ 13.09.2006, <http://www.bmas.bund.de/BMAS/Navigation/Arbeitsmarkt/Foerderung/aelttere.did=156804.html>, 16.09.2006

### **Bundesagentur für Arbeit (2005a):**

„Brandenburg im Ost-West-Vergleich. Eckwerte zur Arbeitsmarktentwicklung“, Berichtsmonat Januar 2005, [www.brandenburg.de/media/1330/ost.west01.pdf](http://www.brandenburg.de/media/1330/ost.west01.pdf), 21.02.2005

### **Bundesagentur für Arbeit (2005b):**

„Der Arbeitsmarkt im Land Brandenburg auf einen Blick“, Berichtsmonat Januar 2005, [www.brandenburg.de/media/1330/aufeinenblick01.pdf](http://www.brandenburg.de/media/1330/aufeinenblick01.pdf), 21.02.2005

### **Bundesagentur für Arbeit (2005c):**

„Arbeitsmarktzahlen. Januar 2005. Region: Brandenburg“, Berichtsmonat Januar 2005, [www.brandenburg.de/media/1330/3491.pdf](http://www.brandenburg.de/media/1330/3491.pdf), 21.02.2005

### **BTU Cottbus (2002-2005):**

„Weiterbildung. Angebote. Veranstaltungskalender“, Zentralstelle für Weiterbildung, Postfach 10 13 44, 03013 Cottbus, Dr. Pietsch, [www.tu-cottbus.de](http://www.tu-cottbus.de)

### **FALL: Forschungsgruppe Altern und Lebenslauf (2001):**

„Bildung im Alter – Bildung für das Alter. Eine Repräsentativuntersuchung über die Praxis der Altersbildung in Deutschland“, Carola Sommer; Harald Künemund; Martin Kohli, Forschungsgruppe Altern und Lebenslauf (FALL), Leitung: Prof. Dr. Martin Kohli, Freie Universität Berlin, Institut für Soziologie, Babelsberger Straße 14-16, 10715 Berlin, Tel. +49 30 85002-210, Fax + 49 30 85002-205, e-mail: [fall@fall-berlin.de](mailto:fall@fall-berlin.de), home-page: [www.fall-berlin.de](http://www.fall-berlin.de), August 2001

### **FHL Senftenberg (2002-2005):**

„Weiterbildungsangebote und Veranstaltungskalender“, Sachgebiet Weiterbildung, Postfach 10 15 48, 01958 Senftenberg, Dr. Geffers, [www.fh-lausitz.de](http://www.fh-lausitz.de)

### **INFAS: Institut für angewandte Sozialwissenschaft GmbH (2001):**

„Bildung im Alter. Bildungsbeteiligung und Bildungsinteressen älterer Menschen. Abschlussbericht“, Schröder, Helmut; Gilberg, Reiner; 26697, Bonn - Bad Godesberg, April 2001

### **IVW (2004):**

„Verbreitungsanalyse Tageszeitungen 2004“, Am Weidendamm 1A, 10117 Berlin, Gernot Seiffert, Telefon (030) 59 00 99-7 00, Berlin, 2004

### **Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000):**

„Memorandum über Lebenslanges Lernen“. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Brüssel, SEK (2000) 1832, 30.10.2000

### **Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik (2005a):**

„Bevölkerungsprognose für das Land Brandenburg 2003 bis 2020“, [www.lds-bb.de/sixcms/list.php/lds](http://www.lds-bb.de/sixcms/list.php/lds), Potsdam, 21.02.2005

### **Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik (2005b):**

„Arbeitslose in Brandenburg im Juni 2004 nach Geschlecht, Ausländern, ausgewählten Altersgruppen und Bezirken“, [www.lds-bb.de/sixcms/list.php/lds](http://www.lds-bb.de/sixcms/list.php/lds), Potsdam, 21.02.2005

**Landesbetrieb für Datenverarbeitung und Statistik; Landesamt für Bauen und Verkehr (2006):** „Bevölkerungsprognose des Landes Brandenburg für den Zeitraum 2005 – 2030. Land Brandenburg. Kreisfreie Städte. Landkreise. Engerer Verflechtungsraum. Äußerer Entwicklungsraum. Planungsregionen. Ausgewählte Städte“, [http://www.brandenburg.de/sixcms/media.php/4055/A18\\_i-05\\_Bevölkerungsprognose2005-2030\\_ebook.pdf](http://www.brandenburg.de/sixcms/media.php/4055/A18_i-05_Bevölkerungsprognose2005-2030_ebook.pdf), Al 8 – 05, Potsdam, 14.04.2006

### **Landesregierung Brandenburg, Staatskanzlei (2005):**

„Demografischer Wandel in Brandenburg – Erneuerung aus eigener Kraft. Ursachen und Folgen – Strategien und Handlungsfelder – Projekte und Maßnahmen“, 2. Bericht der Landesregierung zum demografischen Wandel, Potsdam, 24. Mai 2005, [http://www.brandenburg.de/cms/media.php/1168/db\\_end.pdf](http://www.brandenburg.de/cms/media.php/1168/db_end.pdf), 14.04.2006

### **Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit (2005):**

„Die wichtigsten Arbeitsmarktdaten im Bezirk der Regionaldirektion Berlin-Brandenburg“, Berichtsmonat Januar 2005, [www.arbeitsagentur.de/content/de-DE/berlin-brandenburg/901/importierter\\_inhalt/pdf/Anlage-Januar-2005.pdf](http://www.arbeitsagentur.de/content/de-DE/berlin-brandenburg/901/importierter_inhalt/pdf/Anlage-Januar-2005.pdf), 21.02.2005

### **Staatskanzlei Brandenburg (2006):**

„Presseinformation der Staatskanzlei: „Brandenburg hält ostdeutschen Spitzenplatz beim Ehrenamt – Platzack stellte Landesstudie zum freiwilligen Engagement vor“, [www.brandenburg.de/sixcms/detail.php?id=269798&\\_siteid=28](http://www.brandenburg.de/sixcms/detail.php?id=269798&_siteid=28); 12.10.2006

### **Stadtverwaltung Cottbus (2000):**

„Zur Situation der Seniorinnen und Senioren in Cottbus. Befragung zur Gestaltung des Seniorenplan 2001“, Stadtverwaltung Cottbus, Amt für Statistik, verantwortlich: Frau Teusch, Sozialamt, Sozialplanerin, 0355/ 61 20, Kurzauswertung vom 22.06.2000

### **Stadtverwaltung Cottbus (2005a):**

„Kommunalstatistisches Heft: Quartalsbericht: IV. Quartal 2004“, Stadtverwaltung Cottbus, Amt für Stadtentwicklung und Stadtplanung, Statistikstelle, verantwortlich: Frau Gilis, Leiterin der Statistikstelle, Statistischer Auskunftsdienst: (0355) 612 2024, E-Mail: [Heidi.Gilis@neumarkt.cottbus.de](mailto:Heidi.Gilis@neumarkt.cottbus.de), Herausgabe: Februar 2005



**Stadtverwaltung Cottbus (2005b):**

„Bevölkerungsprognose für die Stadt Cottbus und allgemeine Entwicklungstrends“, Amt für Stadtentwicklung und Stadtplanung, Statistikstelle, Verantwortlich: Frau Gilis, Leiterin der Statistikstelle, Statistischer Auskunftsdienst: (0355) 612 2024, E-Mail: [Heidi.Gilis@neumarkt.cottbus.de](mailto:Heidi.Gilis@neumarkt.cottbus.de), 2005

**Statistisches Bundesamt (2005):**

„Interesse der Generation 60 plus am Gaststudium steigt“, Pressemitteilung vom 01.06.2005, [www.destatis.de/presse/deutsch/pm2005/p2440071.htm](http://www.destatis.de/presse/deutsch/pm2005/p2440071.htm), Frau Ilka Willand: 0611/75-4545, 03.10.2005

**Urania Cottbus (2002-2005):**

„Jahresprogramm. Themen aus Wissenschaft, Technik, Politik, Ökonomie, Kultur“, Frau Schneider, [www.urania-cottbus.de](http://www.urania-cottbus.de)

**VHS Cottbus (2002-2005):**

„Programmangebot“, Bahnhofstr. 69, 03046 Cottbus, Peter Ramfeld, [www.vhs.cottbus.de](http://www.vhs.cottbus.de)

---

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Dissertation selbstständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe und dass ich alle von anderen Autoren wörtlich übernommenen Stellen wie auch die sich an Gedankengänge anderer Autoren anlehenden Ausführungen meiner Arbeit gesondert gekennzeichnet und die Quellen angegeben habe.

---

Barbara Wenzke

15.10.2006

# Anlage

## Forschungsteile A - D

## Inhaltsverzeichnis

<b>6.1. Einleitung in die Forschungsteile A, B, C, D</b>	A2
<b>6.2. Forschungsteil A: Schriftliche Befragung der Teilnehmer an wissenschaftlicher Altersbildung in der Region Cottbus</b>	A7
6.2.1. Methodik des Forschungsteil A	A8
6.2.1.1. Fragestellungen des Forschungsteil A	A8
6.2.1.1.1. Problem	A8
6.2.1.1.2. Forschungsziel	A8
6.2.1.1.3. Hauptfragestellung	A9
6.2.1.2. Zeitpunkt der Befragung	A10
6.2.1.3. Auswahl der Befragten an wissenschaftlichen Bildungsinstitutionen	A10
6.2.1.3.1. Wissenschaftliche Bildungsinstitutionen der Region	A10
6.2.1.3.2. Zusammensetzung der befragten Teilnehmer an wissenschaftlicher Altersbildung	A12
6.2.1.4. Datenerfassung	A13
6.2.1.4.1. Fragebogen	A13
6.2.1.4.2. Themenkatalog	A13
6.2.1.4.3. Vorgehen	A15
6.2.1.4.4. Darstellung der Ergebnisse	A15
6.2.2. Ergebnisse des Forschungsteil A	A17
6.2.2.1. Biographische und sozialstrukturelle Daten	A17
6.2.2.2. Daten zur Bildung	A20
6.2.2.3. Daten zur Produktivität	A24
6.2.2.4. Daten zum Zusammenhang zwischen Bildung und Produktivität	A30
6.2.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil A	A35
6.2.3.1. Erkenntnisse über die Bildung im Alter	A35
6.2.3.1.1. Bildungsaktivitäten der Befragten	A35
6.2.3.1.2. Charakteristik der Nutzer der wissenschaftlichen Altersbildungsangebote	A36
6.2.3.1.3. Gründe für die Bildung im Alter	A38
6.2.3.1.4. Erkenntnisse über die wissenschaftliche Altersbildung	A39
6.2.3.2. Erkenntnisse über die Produktivität im Alter	A41
6.2.3.2.1. Was heißt für die Befragten „produktiv sein“ im Alter?	A41
6.2.3.2.2. Erkenntnisse über die unbezahlten, nachberuflichen Tätigkeiten	A41
6.2.3.2.3. Charakteristika der freiwillig engagierten Befragten	A42
6.2.3.2.4. Gründe für freiwilliges Engagement	A43
6.2.3.2.5. Fördermöglichkeiten des Engagements	A44
6.2.3.3. Erkenntnisse über den Zusammenhang von Bildung und Engagement	A46
6.2.3.3.1. Allgemein zum Zusammenhang	A46
6.2.3.3.2. Gezielte Förderung freiwilligen Engagements durch Altersbildungsinstitutionen	A46
<b>6.3. Forschungsteil B: Mündliche Interviews bildungs- und engagementaktiver Senioren der Region Cottbus</b>	A51
6.3.1. Methodik des Forschungsteil B	A52
6.3.1.1. Fragestellung des Forschungsteil B	A52
6.3.1.1.1. Problem	A52
6.3.1.1.2. Forschungsziel	A52
6.3.1.1.3. Hauptfragestellung	A53
6.3.1.2. Untersuchungsdesign des Forschungsteil B	A53
6.3.1.2.1. Zeitraum der Interviews	A53
6.3.1.2.2. Auswahl der Interviewpartner	A53
6.3.1.2.2.1. Grundgesamtheit der Interviewten	A53
6.3.1.2.2.2. Extremgruppe – die Besonderheiten der Interviewten	A54
6.3.1.2.2.3. Auswahl innerhalb der Extremgruppen	A56
6.3.1.2.3. Datenerfassung	A59
6.3.1.2.3.1. Teilstrukturiertes Leitfadeninterview	A59
6.3.1.2.3.2. Vorgehen zur Datenerfassung	A60
6.3.1.2.3.3. Darstellung der Ergebnisse/ Auswertung	A61
6.3.2. Ergebnisse des Forschungsteil B	A63

6.3.2.1. Biographische und sozialstrukturelle Daten .....	A63
6.3.2.2. Daten zur Bildung.....	A68
6.3.2.3. Daten zur Produktivität.....	A77
6.3.2.4. Daten zum Zusammenhang zwischen Bildung und Engagement .....	A97
6.3.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil B.....	A106
6.3.3.1. Erkenntnisse über die Bildung im Alter .....	A106
6.3.3.1.1. Bildungsaktivitäten der Interviewten .....	A106
6.3.3.1.2. Charakteristik der Nutzer der Altersbildungsangebote .....	A107
6.3.3.1.3. Gründe für Bildung im Alter.....	A108
6.3.3.2. Erkenntnisse über die Produktivität im Alter .....	A109
6.3.3.2.1. Was bedeutet es für die Interviewten „produktiv sein“ im Alter?.....	A109
6.3.3.2.2. Charakteristika der freiwillig engagierten Interviewten.....	A109
6.3.3.2.3. Gründe für freiwilliges Engagement.....	A110
6.3.3.2.4. Fördermöglichkeiten des Engagements .....	A111
6.3.3.3. Erkenntnisse über den Zusammenhang von Bildung und Engagement .....	A114
6.3.3.3.1. Allgemein zum Zusammenhang .....	A114
6.3.3.3.2. Gezielte Förderung freiwilligen Engagements durch Altersbildungsinstitutionen .....	A114

#### **6.4. Forschungsteil C: Lokale, halbjährige medienpädagogische Inhaltsanalyse der Cottbuser Zeitungen.....A119**

6.4.1. Methodik des Forschungsteil C.....	A120
6.4.1.1. Fragestellungen des Forschungsteil C.....	A120
6.4.1.1.1. Problem .....	A120
6.4.1.1.2. Forschungsziel.....	A121
6.4.1.1.3. Hauptfragestellung.....	A121
6.4.1.2. Begründung der Methode .....	A122
6.4.1.3. Einschränkung - Quellenkritik.....	A123
6.4.1.4. Untersuchungsdesign des Forschungsteil C.....	A125
6.4.1.4.1. Zeitraum der Zeitungsanalyse .....	A125
6.4.1.4.2. Auswahl der Zeitungen.....	A125
6.4.1.4.3. Regionaler Umfang .....	A126
6.4.1.4.4. Datenerfassung .....	A127
6.4.1.4.4.1. Erfassungsbogen.....	A127
6.4.1.4.4.2. Vorgehen.....	A127
6.4.1.4.4.3. Darstellung der Ergebnisse .....	A129
6.4.2. Ergebnisse des Forschungsteil C.....	A130
6.4.2.1. Versorgungs- und Betreuungsangebote der Träger Sozialer Altenarbeit .....	A130
6.4.2.2. Angebote in den vier Lernfeldern der Altersbildungspraxis .....	A131
6.4.2.2.1. Angebote im Lernfeld Alltag .....	A132
6.4.2.2.2. Angebote im Lernfeld Kreativität.....	A137
6.4.2.2.3. Angebote im Lernfeld Produktivität.....	A138
6.4.2.2.4. Angebote im Lernfeld Biographie.....	A141
6.4.2.3. Weitere Themen in Artikeln und Werbeanzeigen .....	A141
6.4.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil C.....	A143
6.4.3.1. Medium Zeitung und die allgemeinen Angebote der Sozialen Altenarbeit und der Weiterbildung.....	A143
6.4.3.1.1. Nutzung des Mediums Zeitung durch die Träger der Weiterbildung und der Sozialen Altenarbeit.....	A143
6.4.3.1.2. Erkenntnisse über die Träger der lokalen Altersbildung.....	A144
6.4.3.1.3. Erkenntnisse über die Inhalte der Altersbildungsangebote .....	A146
6.4.3.2. Medium Zeitung und die Angebote im Lernfeld Produktivität.....	A149
6.4.3.3. Medium Zeitung und die Ausbildungsangebote für freiwilliges Engagement .....	A150
6.4.3.4. Artikel in den Zeitungen und das Altersbild.....	A152

#### **6.5. Forschungsteil D: Vierjährige medienpädagogische Inhaltsanalyse der Programmhefte von vier Weiterbildungsträgern der Region Cottbus.....A154**

6.5.1. Methodik des Forschungsteil D.....	A155
6.5.1.1. Fragestellungen des Forschungsteil D.....	A155
6.5.1.1.1. Problem .....	A155

6.5.1.1.2. Forschungsziel.....	A155
6.5.1.1.3. Hauptfragestellung.....	A156
6.5.1.2. Untersuchungsdesign des Forschungsteil D.....	A156
6.5.1.2.1. Zeitraum der Programmheftanalyse.....	A156
6.5.1.2.2. Auswahl der Weiterbildungsträger.....	A156
6.5.1.2.2.1. Begründung der Auswahl.....	A157
6.5.1.2.2.2. Einschränkung/ Quellenkritik.....	A158
6.5.1.2.2. Regionaler Umfang .....	A159
6.5.1.2.3. Datenerfassung .....	A159
6.5.1.2.3.1. Erfassungsbogen.....	A159
6.5.1.2.3.2. Vorgehen.....	A160
6.5.1.2.3.3. Darstellung der Ergebnisse .....	A160
6.5.2. Ergebnisse des Forschungsteil D.....	A161
6.5.2.1. Altersbildungsangebot der Volkshochschule Cottbus .....	A161
6.5.2.1.1. Organisation der Bildungsinstitution.....	A161
6.5.2.1.2. Inhalte der Altersbildungsangebote .....	A162
6.5.2.1.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot .....	A162
6.5.2.1.2.2. Veranstaltungen aus dem Seniorenprogramm.....	A163
6.5.2.2. Altersbildungsangebot der „Seniorenakademie“, Standorte Senftenberg und Cottbus .....	A166
6.5.2.2.1. Organisation der Bildungsinstitution.....	A166
6.5.2.2.2. Inhalte der Altersbildungsangebote .....	A166
6.5.2.2.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot .....	A166
6.5.2.2.2.2. Veranstaltungen aus der „Seniorenakademie“ .....	A167
6.5.2.3. Altersbildungsangebot der Urania Cottbus.....	A172
6.5.2.3.1. Organisation der Bildungsinstitution.....	A172
6.5.2.3.2. Inhalte der Altersbildungsangebote .....	A172
6.5.2.3.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot .....	A172
6.5.2.3.2.2. Veranstaltungen aus der Senioren - Urania.....	A173
6.5.2.4. Altersbildungsangebot der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus .....	A177
6.5.2.4.1. Organisation der Bildungsinstitution.....	A177
6.5.2.4.2. Inhalte der Altersbildungsangebote .....	A177
6.5.2.4.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot .....	A177
6.5.2.4.2.2. Veranstaltungen aus der „Seniorenuniversität“ .....	A178
6.5.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil D.....	A183
6.5.3.1. Fazit für die Volkshochschule Cottbus.....	A183
6.5.3.2. Fazit für die „Seniorenakademie“ der FHL .....	A186
6.5.3.3. Fazit für die Senioren - Urania Cottbus.....	A188
6.5.3.4. Fazit für die „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus.....	A189
6.5.3.5. Vergleich zwischen der Altersbildung der Sozialen Altenarbeit und in Weiterbildungseinrichtungen.....	A191

<b>Anlagen zu den Forschungsteilen .....</b>	<b>A192</b>
--	-------------

## Abbildungsverzeichnis

### Forschungsteil A

Abb.6.1. Zwei institutionelle Möglichkeiten der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere in der Region Cottbus.....	A10
Abb.6.2. Familienstand der Befragten an FHL und BTU .....	A17
Abb.6.3. Bildungsstand: Schulabschluss der Befragten an FHL und BTU.....	A18
Abb.6.4. Bildungsstand: Studienabschluss der Befragten an FHL und BTU.....	A19
Abb.6.5. Nutzungshäufigkeit der Bildungsangebote der Seniorenakademie und -universität .....	A20
Abb.6.6. Gründe einer Teilnahme an Bildung im Alter.....	A21
Abb.6.7. Was heißt es für die Befragten, produktiv zu sein?.....	A24
Abb.6.8. Freiwilliges Engagement bei Teilnehmern der wissenschaftlichen Weiterbildung.....	A25
Abb.6.9. Organisationsform/Träger des freiwilligen Engagements.....	A26
Abb.6.10. Wöchentlicher Stundenumfang der freiwilligen Tätigkeiten.....	A27
Abb.6.11. Gründe für eigenes, freiwilliges Engagement .....	A27
Abb.6.12. Generelle Wichtigkeit, im Alter freiwillig aktiv zu sein.....	A28
Abb.6.13. Rahmenbedingungen, um eigenes Wissen in freiwilliger Tätigkeit weiter zu geben .....	A31
Abb.6.14. Rahmenbedingungen, um eigenes Wissen in freiwilliger Tätigkeit weiter zu geben; unterteilt.....	A32
Abb.6.15. Zusammenhang zwischen Interesse an einem mehrsemestrigen Studium und dem eigenen Ehrenamt.....	A33
Abb.6.16. Gewünschte Ausbildungsbereiche für ein mehrsemestriges Seniorenstudium.....	A34

### Forschungsteil B

Abb.6.17. Die Interviewtenauswahl für den Forschungsteil B, 01.07.2003 .....	A54
Abb.6.18. Auswahl der Interviewpartner zum Zeitpunkt 01.07.2003 .....	A56
Abb.6.19. Der Familienstand der Interviewten .....	A63
Abb.6.20. Der Bildungsstand: Studienabschluss der Interviewten .....	A64
Abb.6.21. Freiwilliges Engagement der bildungsaktiven Interviewten .....	A82

### Forschungsteil C

Abb.6.22. Auswahl der Zeitungen.....	A126
Abb.6.23. Rangfolge der Altersangebote für ältere Menschen in den regionalen Zeitungen Dezember 2003-Mai 2004 (Auswahl) .....	A130
Abb.6.24. Gemütliches Zusammensein.....	A131
Abb.6.25. Angebote in den vier Lernfeldern der Altersbildungspraxis.....	A132
Abb.6.26. Lernfeld Alltag.....	A132
Abb.6.27. Lernfeld Alltag – Sport.....	A133
Abb.6.28. Lernfeld Alltag – Spiel.....	A133
Abb.6.29. Lernfeld Alltag - Beratung .....	A134
Abb.6.30. Lernfeld Alltag - Gesundheit.....	A135
Abb.6.31. Lernfeld Alltag – PC/ Internet.....	A136
Abb.6.32. Lernfeld Alltag - Sonstiges.....	A136
Abb.6.33. Lernfeld Kreativität.....	A137
Abb.6.34. Lernfeld Produktivität – freiwilliges Engagement .....	A138
Abb.6.35. Lernfeld Produktivität – Verbands- und Gruppenarbeit.....	A139
Abb.6.36. Weitere Themen in Artikeln und Werbeanzeigen.....	A141

### Forschungsteil D

Abb.6.37. Auswahl der Weiterbildungsträger .....	A157
Abb.6.38. Lernfelder im Gesamtangebot der VHS Cottbus für Senioren, 2002 - 2005.....	A162
Abb.6.39. Lernfelder im Seniorenprogramm der VHS Cottbus, 2002 - 2005 .....	A163
Abb.6.40. Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der VHS Cottbus, 2002 - 2005 .....	A165
Abb.6.41. Lernfelder im Gesamtangebot Weiterbildung der FHL Senftenberg und Cottbus für Senioren, 2002 - 2005.....	A167
Abb.6.42. Lernfelder innerhalb der Seniorenakademie der FHL in Cottbus und Senftenberg 2002 - 2005.....	A168
Abb.6.43. Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der Seniorenakademie der FHL, 2002 - 2005.....	A170
Abb.6.44. Lernfelder im Gesamtangebot der Urania Cottbus für Senioren, 2002 - 2005 .....	A173
Abb.6.45. Lernfelder Alltag und Produktivität innerhalb der Senioren - Urania Cottbus, 2002 – 2005 .....	A174
Abb.6.46. Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der Senioren Urania Cottbus, 2002 - 2005.....	A175
Abb.6.47. Lernfelder im Gesamtangebot Weiterbildung der BTU Cottbus für Senioren, 2002 - 2005.....	A178
Abb.6.48. Lernfelder innerhalb der Seniorenuniversität der BTU Cottbus, 2002 - 2005 .....	A179
Abb.6.49. Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der Seniorenuniversität der BTU Cottbus, 2002 – 2005.....	A181

## Tabellenverzeichnis

Tab.:6.1. Forschungsmethoden-Übersicht .....	A6
--	----

### Forschungsteil A

Tab. 6.2. Altersstruktur der befragten Seniorstudierenden an der FHL und BTU .....	A17
Tab. 6.3. Tätigkeitsbereich/Position im freiwilligen Engagement.....	A26
Tab. 6.4. Beispiele für Bildung, um sich für eine freiwillige Tätigkeit zu qualifizieren .....	A30
Tab. 6.5. mögliche Nutzung von Bildungsangeboten für zukünftige freiwillige Tätigkeit durch nicht Engagierte .....	A30
Tab. 6.6. Rahmenbedingungen, konkret, um eigenes Wissen in freiwilliger Tätigkeit weiter zu geben .....	A32

### Forschungsteil B

Tab. 6.7. Altersstruktur der interviewten Senioren .....	A63
Tab. 6.8. „Was heißt es für sie im Alter produktiv zu sein?“ .....	A78

### Forschungsteil C

Tab. 6.9. Inhaltliche Rubriken des täglichen „Cottbuser Service“ der „ <i>Lausitzer Rundschau</i> “ .....	A128
---	------



# Anlage 6.1.

## Einleitung in die Forschungsteile A - D

## **6.1. Einleitung in die Forschungsteile A, B, C, D**

Die Forschungsarbeit geht von notwendigen Veränderungen gesellschaftlicher Institutionen aus, um dem Altern der Gesellschaft konstruktiv zu begegnen. Mit ihr sollen insbesondere die lokalen Altersbildungsinstitutionen in Cottbus auf ihre jetzigen Angebote für das dritte Alter untersucht und Veränderungspotentiale benannt werden.

Kapitel **2** über das Alter und das Altern der Gesellschaft zeigte deutschlandweit mit regionalen Bezügen die demographische Entwicklung auf und stellte die Wichtigkeit eines bewussteren Umgangs mit den neuen demographischen Gegebenheiten für gesellschaftliche Institutionen und für den Einzelnen dar.

Kapitel **3** strich die Bedeutung des lebenslangen Lernens und der Altersbildung heraus und zeigte die Heterogenität der Institutionen der Altersbildung, die für Veränderungen aufgeschlossen werden sollen.

Auf die vielfältige Produktivität des Alters innerhalb und außerhalb von Familie und Nachbarschaft verwies Kapitel **4**. Trotzdem ein Drittel der Senioren im freiwilligen Engagement aktiv ist, wurden in Kap. 4.6. Potentiale deutlich, dieses Engagement auszuweiten und die Älteren wieder mehr in die Gesellschaft zu integrieren.

Dabei wird es vor allem darauf ankommen, bedarfsgerechte Bildungs- und Produktivitätsangebote zu finden, die die Senioren ansprechen und ihnen Lust machen, ihre entpflichtete Zeit auch wieder für andere einzusetzen. Der bereits erbrachte vielfältige Einsatz spiegelte sich in den nachberuflichen Tätigkeiten (s. 4.4.) deutlich wider.

Dabei etablieren sich die Altersbildungs- und Produktivitätsangebote in dem Zwiespalt, dass bei zunehmender Pflegebelastung die familiären Netzwerke kleiner werden und somit das Zeitpotential der älteren Generation weiter schrumpfen könnte. Zur höheren Belastung und wieder verpflichteter Zeit trägt auch die zukünftig ausgeweitete Lebensarbeitszeit bei. Bildungsangebote müssen so akzeptiert und attraktiv sein, dass sie die Älteren als entlastend erleben und sie gleichzeitig für gesellschaftliche Aufgaben offen halten.

Die Forschungsteile A - D ordnen die theoretischen und empirischen Erkenntnisse der Kapitel **2**, **3** und **4** in regionale Gegebenheiten ein, vergleichen sie mit eigenen Forschungsergebnissen und leiten Handlungsempfehlungen für lokale Altersbildungsinstitutionen ab (s. 5.2., S. 269).

Die eigenen Forschungsergebnisse sind eine Ist-Analyse der derzeitigen Altersbildung der Region um die kreisfreie Stadt Cottbus, die sich zum einen aus den Dokumentenanalysen (Forschungsteile C und D) aber auch aus den Aussagen von Älteren zusammensetzt, die aktiv an den Altersbildungsangeboten der Region teilhaben (Forschungsteil A und B). Sie untersucht dabei Menschen des dritten Lebensalters in der Region, die Kapitel 2.4. (s. S. 31) näher charakterisierte.

Zur Anwendung kommen Elemente der **Handlungsforschung** (Mayring, 2002), da die Forschungsarbeit an einem konkreten sozialen Problem ansetzt.

Der Insertionsgrad des Forschers in die Praxis der Altersbildung ist allerdings gering. Eine kooperierende Zusammenarbeit zwischen Forscher und anderen Praktikern wird im Forschungsprozess, zumindest unmittelbar, nicht angestrebt. Daher entspricht die Arbeit (Moser, 1995) am ehesten einer **Praxisuntersuchung**. Die für die Praxisforschung [vor allem die Aktionsforschung der 1970er Jahre, d.V.] typische Beteiligung der Mitarbeiter der Praxis (Heiner 1988 zitiert nach Moser, 1995) an der Forschung wird nicht umgesetzt.

Auch wenn die praxisverändernden Ergebnisse nicht direkt im Forschungsprozess Anwendung finden, werden doch sukzessive die Erkenntnisse in die eigene Tätigkeit der intergenerationellen Projektarbeit mit Senioren eingearbeitet bzw. setzen sich in der organisatorischen Arbeit innerhalb der „Seniorenakademie“ Cottbus um.

Im Forschungsprozess werden die Betroffenen entsprechend dem Grundsatz der Handlungsforschung als Partner und Subjekte betrachtet (Mayring, 2002), sie werden sozusagen zu Semiexperten der regionalen Altersbildungspraxis (s. Forschungsteil B, S. A51) und treffen Aussagen, aus denen Veränderungsideen in den Altersbildungseinrichtungen formuliert werden.

Das Forschungsinteresse entstand nicht nur aus einem individuell-persönlichen, sondern auch aus einem berufspraktischen Bedürfnis heraus.

Als Praxisprobleme sind zwei Aspekte entscheidend: Zum einen wird angenommen, dass sich die Altersbildungsinstitutionen der Region Cottbus an den Bedürfnissen der (zunehmend) aktiven, neuen Alten (s. 2.4.2.2.2, S. 36) nach Bildung und gesellschaftlicher Beteiligung zwar vereinzelt, doch insgesamt eher ungenügend, ausrichten.

Zum anderen gibt es in der Region wenig Erkenntnis über die Wünsche der Menschen im dritten Lebensalter, wie sie sich die Bildung im Alter vorstellen, welche Motivation sie dazu treibt, Bildungs- und Engagementangebote auch nach dem Beruf anzunehmen. Es gibt wenige Kenntnisse über die Menschen, die sogar regionale, innovative Ausbildungen (s. 3.3.2.2., S. 104) wie ein Seniorenstudium für nachberufliche Tätigkeiten oder zum *senior*Trainer nutzen.

Gerade über diese neuen regionalen Ausbildungsgänge sollen Kenntnisse gewonnen werden, die dann Veränderungspotentiale auch bei anderen Institutionen aufzeichnen. Es werden regionale Daten gewonnen, welche Bedingungen Ältere in den Altersbildungsinstitutionen vorfinden, ob sie sich darin wohl fühlen und wie inhaltliche und organisatorische Veränderungen aus ihrer Betroffenenansicht aussehen sollten.

Als Forschungsziel werden Handlungsmöglichkeiten (s. 5.2., S. 269) erstellt, die die regionale Altersbildungspraxis im Umgang mit den neuen Alten qualifizieren, so wie es Sinn der Handlungsforschung (Moser 1977 zitiert nach Mayring 2002) ist.

Die Handlungsmöglichkeiten legen die notwendigen Veränderungen von Altersbildungsinstitutionen dar und wollen so dem neuen Alter, den Anforderungen an lebenslange Lernprozesse und der häufig brachliegenden Produktivität des Alters (s. 5.1., S. 267) gerechter werden. Altersbildungsinstitutionen sollen sich mit Hilfe der Forschungserkenntnisse bedürfnisorientierter auf die Interessen und Fähigkeiten gerade junger Alter im dritten Lebensalter ausrichten können. Dabei liegt das größte Forschungsinteresse auf den Bildungsangeboten, die die produktiven Tätigkeiten in Form des freiwilligen Engagements (s. 4.5., S. 214) Älterer anregen.

Kapitel 3.5. (s. S. 120) verdeutlichte, dass Bildung im Alter nicht nur Weiterbildungseinrichtungen unterbreiten. Traditionell sind es gerade Einrichtungen der Sozialen Altenarbeit, die vielen Älteren niedrigschwellige Angebote bieten, auch wenn sie die neuen, aktiven Alten eher nicht erreichen (ebenda). Die Forschungsergebnisse sollen daher in beiden pädagogischen Arbeitsfeldern verwertbar sein und gerade die Soziale Altenarbeit attraktiver für Menschen im dritten Lebensalter machen. Die Forschungsergebnisse sollen vor allem die Angebote für die Zielgruppe junger Alter im Bereich der freiwilligen Tätigkeit weiterentwickeln. Das ist noch keine Garantie, dass Ältere generell dieses Engagement auch wollen. Zahlen zum freiwilligen Engagement in Deutschland zeigten zwar, dass freiwilliges Engagement für ältere Menschen häufig selbstverständlich ist und viele gesellschaftlich notwendige Bereiche darauf bauen (s. 4.5.4.5., S. 229). Die Daten verdeutlichten aber auch, welche Älteren sich hauptsächlich engagieren und unter welchen Bedingungen.

Engagierte Ältere nach deren Bedürfnissen und Gründen für Engagement zu befragen und daraus Konsequenzen für Alterbildungsangebote abzuleiten soll die Angebote attraktiver machen und noch mehr Menschen im dritten Lebensalter dafür interessieren, ihr Wissen und ihre Erfahrungen auch außerhalb von der Familie an andere weiterzugeben und darin selbst Sinn für ein nachberufliches Leben zu beziehen.

Auch wenn es keine reine Handlungsforschung ist, so enthält sie doch Elemente, in denen der Forscher nicht nur als Beobachter der Forschungssubjekte reagiert (Mayring, 2002) sondern die Rahmenbedingungen mit den Beforschten verändern will.

Die Ergebnisse sollen Rückwirkung auf die Konzeption der „Seniorenakademie“ der FHL haben und mit anderen Weiterbildungs- und Alteneinrichtungen der Stadt Cottbus diskutiert werden, die Bildungs- und Aktivitätsangebote für Menschen im dritten Lebensalter unterbreiten.

Die Rückmeldung der Ergebnisse an die Betroffenen als Grundsatz der Handlungsforschung (ebenda) erfolgt nicht im Forschungsprozess direkt, wird aber kontinuierlich in den Gremien (z.B. „Arbeitskreis Seniorenuniversität“, Beirat der Freiwilligenagentur Cottbus) verfolgt, in denen die Autorin mitarbeitet.

Das Forschungsdesign entspricht einem Gütekriterium der qualitativen Forschung, der **Triangulation** (Moser, 1995; Mayring, 2002). Sie beleuchtet verschiedene Fragestellungen

durch unterschiedliche Lösungswege und schafft einen Vergleich der Ergebnisse (Mayring, 2002), der sich vor allem in der jeweiligen Diskussion der Ergebnisse vollzieht.

Dabei werden zum einen drei quantitative Teile (Forschungsteil A, C, D) einem qualitativen Teil vergleichend gegenübergestellt (A - D), um ein reicheres Bild von den Interessen an Produktivität und Bildung der Menschen im dritten Lebensalter in der Region Cottbus zu erhalten. Die Vertiefung der quantitativen Forschungsmethode (A) als schriftliche Befragung bildungs- und produktivitätsaktiver Älterer durch den qualitativen Forschungsteil (B) war auch aufgrund der niedrigen Fallzahlen der schriftlichen Befragung (n = 49) erforderlich.

Moser (1995) schlägt vor, unterschiedliche Positionen aus dem Untersuchungsfeld einzubeziehen. Dem wurde im Forschungsteil B (mündliche Interviews) entsprochen, indem verschiedene Perspektiven von Teilnehmern an unterschiedlichsten Bildungsangeboten der Region Cottbus herausgearbeitet wurden.

Die Untersuchungen basieren auf einem **breiten Bildungsbegriff**, der sich nicht nur auf die Bildung in nachberuflichen Tätigkeiten beschränkt. Sowohl der quantitative (Teil A) als auch der qualitative Teil Interview (B) und die quantitativen Dokumentenanalysen (C+D) erfassen die instrumentell-funktionale als auch die nicht-funktionale, ganzheitliche Dimension von Bildung (s. 3.3.2.1., S. 102).

Alle vier Forschungsteile betrachten sowohl den **institutionellen Rahmen** von Altersbildung als auch die **selbstorganisierten Kontexte** der Bildung und Produktivität im Alter, denn gerade die informellen und nicht-formalen Bildungsformen (s. 3.2.1.2., S. 90) sind für alle Adressaten der Bildung bedeutend, vor allem aber für Ältere (s. 3.2.2., S. 92). Interessant ist dabei die Frage, ob diese neuen Lernformen auch stärker in den Blickpunkt der regionalen Altersbildungsträger rücken. Zunehmend sollen Bildungsinstitutionen selbstorganisierte Lernprozesse initiieren (s. 3.6.3.2., S. 140), Schlüsselqualifikationen und methodische Kenntnisse vermitteln, so dass der Lernende sich eigenständig und selbstorganisiert Wissen aneignen kann (INFAS, 2001). Ob die regionalen Altersbildungsinstitutionen selbstorganisiertes Lernen fördern, indem sie ihre Institution mit der Selbstorganisation Lernender verknüpfen, so wie es Nussli 1997 (zitiert nach FALL, 2001) fordert, werden vor allem die Forschungsteile C und D eruieren.

Das Altern der Einzelnen und sich auch im Alter an der Gesellschaft zu beteiligen prägen vergangene Erfahrungen. Die im Lebensverlauf vorausgegangene **Bildungsgeschichte** setzt sich im höheren Lebensalter fort bzw. bestimmt die Aktivitäten im Alter maßgebend (INFAS, 2001). Daher richten die Forschungsteile A und B besonderes Augenmerk auf die Sozialstruktur (z.B. Familienstand, Berufstätigkeit), auf die Lebenssituation im gesamten Lebensverlauf und insbesondere auf die Bildungs- und Freiwilligenaktivitäten in den unterschiedlichen Altersphasen der Interviewten. Mit den Daten wird besonders das Ausmaß der Kontinuität (s. 2.6.4.2., S. 59), d.h. der Zusammenhang zwischen Weiterbildungsaktivitäten

und freiwilligen Tätigkeiten früherer Lebensabschnitte mit jetzigen Tätigkeiten vergleichbar sein.

Die **Hauptfragestellung**, „Welche inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen müssen sich in Altersbildungsinstitutionen vollziehen, damit ältere Menschen nach dem Beruf Freude und Sinnerfüllung in der Altersbildung finden und bereit sind, ihr (Erfahrungs)Wissen an andere in einem freiwilligen Engagement weiterzugeben?“ wird dabei mit folgenden Methoden der Handlungsforschung bearbeitet:

Tab.:6.1.                    Forschungsmethoden-Übersicht

quantitativ		
	Teil A	Schriftliche Befragung der Teilnehmer an wissenschaftlicher Altersbildung in der Region Cottbus
	Teil C	Lokale, halbjährige medienpädagogische Inhaltsanalyse der Cottbuser Zeitungen
	Teil D	Vierjährige medienpädagogische Inhaltsanalyse der Programmhefte von vier Weiterbildungsträgern der Region Cottbus
qualitativ		
	Teil B	Mündliche Interviews bildungs- und engagementaktiver Senioren der Region Cottbus

Die nächstfolgenden Kapitel 6.2. – 6.5. beschreiben die quantitativen und den qualitativen Forschungsansatz methodisch, präsentieren die Ergebnisse und diskutieren sie jeweils in einem dritten Teil, beginnend mit dem quantitativen Forschungsteil A der Befragung von Seniorstudierenden.

## Anlage 6.2.

### Forschungsteil A

Schriftliche Befragung der  
Teilnehmer an  
wissenschaftlicher Alters-  
bildung in der Region Cottbus

## **6.2.1. Methodik des Forschungsteil A**

Im Folgenden werden die Auswahl der Befragten, die Fragestellungen und der Ablauf der Untersuchung des Forschungsteil A: „Schriftliche Befragung der Teilnehmer an wissenschaftlicher Altersbildung in der Region Cottbus“ erörtert. Die Ergebnisse stellt Kapitel 6.2.2. dar, ein Fazit wird in 6.2.3. gezogen.

### **6.2.1.1. Fragestellungen des Forschungsteil A**

#### **6.2.1.1.1. Problem**

Mit der schriftlichen Befragung sollte ein Einstieg in das Thema Bildung und Produktivität älterer Menschen in der Region gefunden werden.

Bedürfnisorientierte Angebote der Altersbildung anzuregen, die speziell für nachberufliche Tätigkeiten ausbilden, gelingt nur, wenn die Bedürfnisse potentieller und derzeitiger Nutzer bekannt sind. Diese Bedürfniserfassung oder Daten über schon aktive Ältere und Daten über Nichtnutzer von Bildungsangeboten der Region lagen zum Zeitpunkt der Befragung nicht vor. Es gab keine Erkenntnisse über die Teilnehmer an der wissenschaftlichen Altersbildung in der Region Cottbus. Die Studienmöglichkeiten für Ältere an den beiden Hochschulen der Region waren gerade im Aufbau begriffen. Wer nutzt die Angebote? Warum nutzen sie diese? Welcher Zusammenhang besteht zu einer möglichen eigenen freiwilligen Tätigkeit? Sind die Bildungsaktiven überhaupt freiwillig tätig? Welche Erfahrungen haben sie mit einer freiwilligen Tätigkeit und der Ausbildung zur freiwilligen Tätigkeit? Haben sie daran überhaupt ein Interesse?

Eine schriftliche Befragung schien als Einstieg ein probates Mittel zu sein, Überblickswissen über das Untersuchungsfeld zu erhalten. Den Adressaten der Befragung konnte eine Schreib- und Denkgewandtheit zugetraut werden. Die Motivation, die Fragen zu beantworten, wurde bei dieser geschlossenen, homogenen Gruppe als gut vorausgesetzt (Atteslander, 1993).

#### **6.2.1.1.2. Forschungsziel**

Das Ziel war, Daten über aktive Teilnehmer im dritten Lebensalter an Altersbildungsangeboten der Region zu erfassen. Es sollten die Beweggründe für institutionelle wissenschaftliche Bildung im Alter ermittelt und das nachberufliche Engagement generell hinterfragt werden. Gleichzeitig wurde Wissen über die Zusammenhänge ihrer Bildungsaktivitäten mit einem möglichen freiwilligen Engagement gesammelt. Darüber hinaus sollten sich aus der Sicht der Älteren Möglichkeiten erschließen, wie Bildungsangebote freiwilliges Engagement auch anderer älterer Menschen fördern könnten. Aus den Erfahrungen von schon aktiven, an wissenschaftlicher Altersbildung teilnehmenden, Älteren



sollten Veränderungspotentiale bei Altersbildungsträgern aufgezeigt werden, wie diese gezielt freiwilliges Engagement bei Menschen im 3. Lebensalter erhalten oder neu anregen könnten.

Bei diesem Erfahrungswissen ist zu bedenken, dass Altersbildungsangebote an Universitäten und Fachhochschulen oder in Weiterbildungsgruppen Älterer empirisch nur Randphänomene sind (s. 3.7.2.1., S. 164), statistisch kaum nachweisbar. Nur 0,5 % der Alterssurvey – Befragten in der nachberuflichen Phase beteiligen sich an solchen Bildungsangeboten. Die Ergebnisse der vorliegenden lokalen Befragung sind unter dem Blickwinkel zu betrachten, dass hier eine Extremgruppe (s. 6.3.1.2.2.2., S. A54) untersucht wurde. Dies zeigen nicht nur bundesweite Studien (s. u.a. Kohli; Künemund 2000b) sondern auch eine Befragung des Sozialamtes Cottbus bei 375 älteren Bürgern (Stadtverwaltung Cottbus, 2000) im Jahr 2000 als Grundlage zur weiteren städtischen Altenhilfeplanung. Nur 0,5 % der befragten Älteren nutzen dabei die Angebote der „Seniorenakademie“ an der FHL in Cottbus, die „Seniorenuniversität“ der BTU befand sich damals erst im Aufbau.

Interessant wäre es sicher, nach den Gründen, Hintergründen, Motivationen der Nichtaktiven zu suchen. Methodisch wurde sich für die schriftliche Befragung schon Aktiver im Alter entschieden.

### 6.2.1.1.3. Hauptfragestellung

Um die **Hauptfragestellung** „Welche inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen müssen sich in Altersbildungsinstitutionen vollziehen, damit ältere Menschen nach dem Beruf Freude und Sinnerfüllung in der Altersbildung finden und bereit sind, ihr (Erfahrungs)Wissen an andere in einem freiwilligen Engagement weiterzugeben?“ zu beantworten, sollten folgende Aspekte auswertbar sein:

- Wer nimmt an wissenschaftlicher Altersbildung teil? Welche Bildung, welche berufliche Herkunft weisen sie auf?
- Warum nutzen die Älteren die Angebote der „Seniorenakademie“ der FHL bzw. der „Seniorenuniversität“ der BTU? Warum bilden sie sich im Alter generell?
- Stellt sich ein Zusammenhang zwischen der Bildungsbeteiligung im Alter und einer freiwilligen Tätigkeit im nachberuflichen Leben her? In welchen Bereichen engagieren sich die Älteren? Warum üben sie eine ehrenamtliche Tätigkeit aus?
- Wie muss aus der Sicht der Bildungswilligen Altersbildung organisiert sein, damit sich Ältere freiwillig engagieren? Wie denken darüber Nichtengagierte?
- Werden Weiterbildungsangebote für freiwillige, nachberufliche Tätigkeiten gezielt genutzt?
- Dient ein weiterbildendes Studium im Alter in Cottbus als Einstieg in eine konkrete, nachberufliche Tätigkeit?

### 6.2.1.2. Zeitpunkt der Befragung

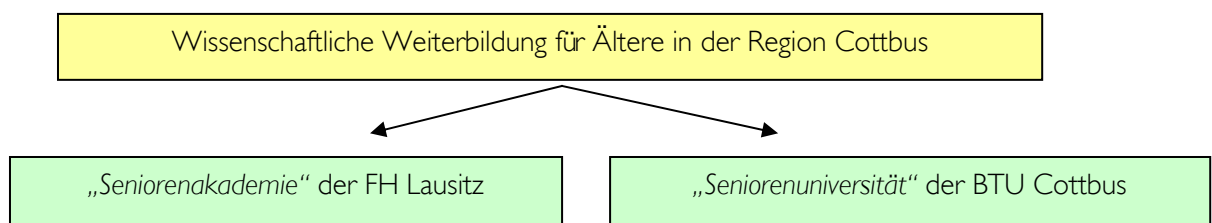
Die schriftliche Erhebung zu Bildung und Produktivität im Alter bei Teilnehmern wissenschaftlicher Altersbildungsangebote erfolgte im Rahmen des studentischen Lehr-Forschungsprojektes an der FHL: „(Weiter)Bildung in der 2. Lebenshälfte“ vom April 2002 bis zum Juni 2002. Die in 6.2.2. präsentierten Daten wurden im Rahmen des oben genannten Forschungsvorhabens unter Leitung der Verfasserin erhoben.

### 6.2.1.3. Auswahl der Befragten an wissenschaftlichen Bildungsinstitutionen

#### 6.2.1.3.1. Wissenschaftliche Bildungsinstitutionen der Region

Wissenschaftliche Weiterbildung sind die in der Verantwortung der Hochschulen realisierten Angebote, die Wissenschaftler oder Praktiker mit engem Bezug auf Theoriebildung und/oder Forschung durchführen. In den Rang einer Pflichtaufgabe ist sie mit dem Hochschulrahmengesetz 1976 gehoben worden. In diesem Zuge schufen die großen deutschen Hochschulen, unter anderem in Dortmund, Berlin, Münster und Ulm, die ersten Studienangebote für ältere Erwachsene (Wittpoth, 2001). In der Forschungsregion entstanden zwei institutionelle Möglichkeiten wissenschaftlicher Weiterbildung für Ältere Ende der 1990er Jahre:

Abb. 6.1.: Zwei institutionelle Möglichkeiten der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere in der Region Cottbus



#### „Seniorenakademie“ der FH Lausitz in Cottbus

Seit dem Wintersemester 1997/1998 besteht an der Fachhochschule Lausitz die „Seniorenakademie“ nach dem Vorbild der Seniorenuniversität Dortmund. Sie wird den Älteren an zwei Standorten offeriert: Zum einen die technischen bzw. wirtschaftlichen Schwerpunkte in Senftenberg, zum anderen am Standort Cottbus vor allem sozialwissenschaftliche und medizinische Themen für Ältere.

Formale Voraussetzung zur Teilnahme ist die semesterweise Einschreibung als Seniorstudent mit einer Einschreibgebühr von 43,00 Euro (Stand 10/2005). Weitere Zugangsvoraussetzungen sind nicht verlangt, das Angebot steht jedem Senior prinzipiell offen.

Die Angebote werden über das Internet, vereinzelt über regionale Zeitungen (s. 6.4.2.2., S. A131), über die Weiterbildungshefte der FHL und über eigene „Seniorenakademie“ - Flyer den Älteren publik gemacht.

Die Möglichkeiten der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere an der Fachhochschule sind vielfältig:

- Zum einen können Senioren direkt für sie entwickelte und fast ausschließlich von ihnen genutzte Kurssysteme besuchen. Hier etablierten sich der *Kurs Technik*, der *Kurs Wirtschaft* oder der *Kurs Medizin* in den letzten Semestern. Regelmäßig finden während der Semester (ca. 14tägig) Vorlesungen mit anschließender Diskussion von Professoren oder Praxisexperten zu den entsprechenden Themen statt.
- Zum zweiten werden Senioren eigene Seminare angeboten, hier vor allem PC- und Internetkurse, ein eigenes Forschungsprojekt (z.B. „*Senioren forschen*“) oder künstlerisch-ästhetische Angebote (z.B. „*Keramik- und Peddigrohr*“, „*Malen nach Musik*“, „*Schreibwerkstatt für Senioren*“).
- Den Senioren steht es frei, sich unabhängig von den Senior- Kursen Seminare aus dem Gesamtvorlesungsangebot der FH Lausitz herauszusuchen. Wenn entsprechende Kapazität vorhanden ist, können sie diese Seminare als Gasthörer gemeinsam mit meist jungen Studierenden besuchen.
- Die vierte Möglichkeit ist die Mitarbeit in Praxisprojekten der Studierenden der FH, hier meist in sozialwissenschaftlichen Projekten.

### **„Seniorenuniversität“ der BTU in Cottbus**

Vier Jahre nach dem Start der „Seniorenakademie“ der FH Lausitz begann auch die BTU mit einem wissenschaftlichen Weiterbildungsangebot. Hauptmotto der „Seniorenuniversität“ seit Ende des Jahres 2001 ist die Kombination von „Bildungs-, Begegnungs- und Beschäftigungsangeboten“. In diesem konzeptionellen Titel wird die pädagogische Intention der Angebote deutlich. Neben der eher formalen Altersbildung werden auch die bei der Bildung im Alter so wichtigen Aspekte (s. 3.4.2., S. 112) der Gemeinschaft und der Betätigung beachtet und gefördert.

Standort der „Seniorenuniversität“ ist Cottbus und auch hier sind die Möglichkeiten der Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung vielfältig. Das Bildungsprogramm der BTU fordert die Aktivierung Älterer durch Bildung deutlicher als die „Seniorenakademie“ der FHL. Das Teilnahmeprinzip ist ähnlich dem der „Seniorenakademie“: die semesterweise Einschreibung als Seniorstudent mit einer Einschreibgebühr von 30,00 Euro (Stand 02/2006). Auch hier werden keine weiteren Zugangsvoraussetzungen verlangt und das Angebot steht jedem Senior prinzipiell offen.

Die Angebote sind auch hier über das Internet, teilweise über regionale Zeitungen (s. 6.4.2.2., S. A131) und über das Weiterbildungsprogramm der BTU veröffentlicht.

- Zum einen findet monatlich ein „Seniorentreff“ statt, bei welchem neben dem Zusammensein auch Vorlesungen von Professoren oder Praxisexperten zu ausgewählten Forschungsthemen stattfinden und anschließend diskutiert werden, hier wird der Bildungs- mit dem Begegnungsaspekt verknüpft.
- Zum zweiten werden Senioren eigene Seminare angeboten, hier vor allem PC- und Internetkurse, Sprachkurse oder auch vielfältige Sportangebote.
- Auch an der „Seniorenuniversität“ steht es den Senioren frei, unabhängig von dem „Seniorentreff“ sich Seminare aus dem Gesamtvorlesungsangebot der BTU herauszusuchen und, wenn entsprechende Kapazität vorhanden ist, diese Seminare als Gasthörer gemeinsam mit jungen Studierenden zu besuchen.
- Um den Schwerpunkt Beschäftigung inhaltlich auszufüllen, stehen seit dem Wintersemester 2002/2003 den Senioren zusätzlich das Seniorenstudium zum „Landschaftsführer“ (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56; s. 6.5.2.4., S. A177); Studium derzeit in Überarbeitung) und vier bis fünf aktivierende Senioren-Arbeitsgemeinschaften zur Verfügung: z.B. eine „Garten-AG“ unter Anleitung einer Mitarbeiterin der BTU, eine Gruppe zur „Presse- und Öffentlichkeitsarbeit“ für die „Seniorenuniversität“ unter Anleitung eines ehrenamtlich tätigen ehemaligen Presse-Schreibers und eine AG „Tutoring für ausländische Studierende“ als Begleitung beim Studienstart in Cottbus.

#### **6.2.1.3.2. Zusammensetzung der befragten Teilnehmer an wissenschaftlicher Altersbildung**

Die Grundgesamtheit (Behrens, 1999), über die die Befragung Informationen erbringen sollte, ist die Personengruppe von:

- Menschen im dritten Lebensalter
- die zum Zeitpunkt der Interviews in der Region Cottbus wohnhaft und sozialisiert sind
- sich im Ruhe- bzw. Vorruhestand befinden
- und institutionelle Altersbildungsangebote nutzen.

Die bildungsaktiven Befragten nahmen an wissenschaftlicher Weiterbildung im Alter in der Region Cottbus im Sommersemester 2002 teil.

Kriterien der Benennung durch beide Organisationsbüros der jeweiligen Hochschule waren die Einschreibung als Seniorstudent im Sommersemester 2002, die Beitragsentrichtung und

eine regelmäßige Teilnahme an den Seniorenveranstaltungen. Alle Befragten sind deutsche Staatsbürger.

Insgesamt studierten an der Fachhochschule zum damaligen Zeitpunkt 60 Senioren, diese wurden auch befragt.

An der BTU Cottbus wurde an 45 Seniorstudierende Fragebögen verteilt. Zielgruppe waren teilnehmende Senioren des „Seniorentreffs“, dessen Charakter den Hauptangeboten der „Seniorenakademie“, dem Kurs Technik und dem Kurs Wirtschaft, entsprach: ein wissenschaftlicher Vortrag mit anschließender Diskussion. Die 45 Senioren entsprachen ca. 22 % der zum damaligen Zeitpunkt 200 Senioren der „Seniorenuniversität“, die im Jahr 2002 insgesamt 447 Teilnahmen (Mehrfachnennungen) zählte. Zum Zeitpunkt der Befragung war dieses Angebot das etablierteste Seniorenangebot an der „Seniorenuniversität“. Die heutigen (2006) differenzierten Formen wie AG-Arbeit, Sportangebote oder Seniorstudium (s. 6.5.2.4., S. A177) entstanden damals erst allmählich.

#### **6.2.1.4. Datenerfassung**

##### **6.2.1.4.1. Fragebogen**

Für die Befragung wurde ein **strukturierter Fragebogen** in Anlehnung an Atteslander (1984; s. S. A193) entworfen.

Der vorherige Pretest hatte eine Befragtenzahl von drei Senioren.

Verwendet wurde die Methode der **standardisierten Befragung**. Die Kategorisierung der Antworten (Atteslander, 1984) erfolgte bei den **geschlossenen Fragen** vor der Befragung. Die geschlossenen Fragen waren in der Mehrzahl Mehrfachauswahlfragen (ebenda).

Für die **offenen Fragen** erfolgte eine nachträgliche Kategorisierung, um die Ergebnisse zu vergleichen. Offene Fragen wurden aufgrund der angenommenen hohen Bildung der Befragten verstärkt eingesetzt. Sie wurden auch genutzt, da die Befragung in erster Linie zu einem ersten Überblick des Problemfeldes beitragen sollte und die erhaltenen Antworten die relevanten Kategorien zu den Themenkomplexen erwarten ließen (ebenda).

Der Fragebogen der „Seniorenakademie“ - Teilnehmer der FHL unterschied sich nur in wenigen Fragen von dem der „Seniorenuniversität“ - Teilnehmer der BTU.

##### **6.2.1.4.2. Themenkatalog**

Die Datenerfassung bezog sich wie der gesamte Inhalt der Theoriearbeit auf die drei Hauptkomplexe: Bildung, Produktivität und die Verknüpfung von Bildungs- und Produktivitätsaktivitäten.

Der Fragebogen baute sich nach logischen und psychologischen Aspekten auf (Atteslander, 1984; s. S. A193). Das Besondere kam nach dem Allgemeinen, um Interesse und Lust auf die

Beantwortung zu wecken. Nach den leicht zu begründenden Fragen des eigenen Bildungs- und Engagementverhaltens folgten weniger vertraute nach den Zusammenhängen. Den Fragebogen komplettierende Angaben zu sozialstrukturellen Merkmalen wie Alter, Berufs- und Familienstand etc. standen am Ende der Befragung, um eventuellen Ermüdungen mit einfachen, persönlichen Faktenfragen entgegenzuwirken.

Der Hauptkomplex **Bildung** erfasste sowohl Daten über die Beteiligung der Älteren an Bildungsangeboten der beiden wissenschaftlichen Einrichtungen als auch an weiteren Bildungseinrichtungen und Einrichtungen der Sozialen Altenarbeit der Region.

Dabei wurden nicht nur Daten zur institutionellen Bildungsteilnahme (s. 3.5., S. 120) erfragt. Auch die selbstorganisierten Bildungsformen (s. 3.6., S. 133) der Älteren, unterschieden zwischen der Selbstbildung allein und der selbstorganisierten Bildung in Gruppen, wurden eruiert. Die Gründe für die Bildung im Alter wurden ebenso wie die Gründe der Auswahl eines wissenschaftlichen Bildungsangebotes durch die Älteren erfasst. Interessiert hat auch die Frage nach der Auswahl der Angebote innerhalb der wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen, die Dauer der Teilnahme an der Akademie oder Universität.

Als Ziel sollte eine möglichst vollständige Übersicht über die regionalen Teilhaber an wissenschaftlicher Bildung im Alter entstehen. Ziel war herauszufinden, welche Rolle diese selbstorganisierten Bildungsformen (allein oder in der Gruppe) bei den schon bildungsaktiven Älteren spielen, ob neue, interessante Formen der Selbstbildung in der Gruppe erwähnt werden.

Angenommen wurde, dass es bildungsgewohnte Menschen sind, die zahlreiche Angebote der Altersbildung auch über die Hochschulen hinaus wahrnehmen und die seit vielen Jahren („Seniorenakademie“) an den Veranstaltungen teilnehmen. Vermutet wurde auch, dass die Formen der Selbstbildung in der Gruppe eher selten benannt werden und das Lesen von (Fach)Zeitschriften, die Bildung über Radio oder Fernsehen verbreiteter ist.

Der Hauptkomplex **Produktivität** startete mit der offenen Frage der Bedeutung des Begriffes „produktiv sein“ für die Älteren. Die Offenheit der Fragestellung sollte die Facetten der Produktivität, die Ältere für sich sehen, ermöglichen. Angenommen wurde, dass sie nur das Tun für andere als produktiv sehen. Produktivität entsteht dann, wenn etwas für andere rauskommt, so die Vermutung. Der Fragekomplex erfasste die Eingebundenheit in familiäre Verpflichtungen als private Produktivität, die bei den Menschen im dritten Lebensalter als sehr hoch vermutet wurde. Bei der Frage nach der öffentlich erbrachten Produktivität wurde eine hohe Prozentzahl derer angenommen, die neben ihrer Bildungstätigkeit auch ehrenamtlich aktiv sind (s. 3.7.2.2., S. 169). Auch die Beweggründe für nachberufliches Engagement oder Nichtengagement der Senioren im dritten Lebensalter wurden erfasst. Herausgefunden werden sollten auch die Form und die Träger des Engagements, wobei eher die klassischen Formen bei den Älteren als die neuen Formen des bürgerschaftlichen Engagements vermutet wurden (s. 4.5.4.5., S. 229).

Der verbindende Komplex **Bildung und Produktivität** erfragte den Zusammenhang zwischen den im Alter genutzten Bildungsangeboten und der eigenen freiwilligen Tätigkeit. Damit wurde die Bereitschaft bzw. schon vorhandene Aktivität ermittelt, Bildungsangebote im Alter gezielt für neue, nachberufliche Tätigkeiten zu besuchen. Diese Möglichkeit wurde als wenig interessant bzw. auch als wenig genutzt bei den Älteren eingestuft. Der Themenkomplex erfragte die nötigen Rahmenbedingungen, um sein Wissen auch an andere mittels einer freiwilligen Tätigkeit weiter zu geben, unterschied dabei die finanziellen von den organisatorischen und sonstigen Bedingungen. Abschließend wurde das Interesse an einem mehrsemestrigen Seniorenstudium für nachberufliche Tätigkeiten ermittelt, das als gering vermutet wurde.

#### **6.2.1.4.3. Vorgehen**

Untersuchungen zeigten (Stafford 1966; Ford 1967 zitiert nach Atteslander 1984), dass die Bereitschaft zur Mitarbeit an einem Fragebogen sich durch schriftlichen Kontakt verdoppelt, telefonisch sich verdreifacht. Somit wurden die Fragebögen für die Teilnehmer der beiden wissenschaftlichen Weiterbildungen direkt an die Seniorstudenten verteilt, bei der „Seniorenakademie“ persönlich, bei der „Seniorenuniversität“ über den dortigen zentralen Ansprechpartner für die Senioren. Jeder Fragebogen erhielt für die Seniorstudierenden ein Begleitschreiben, der die Befragten nochmals über Zweck, Anonymität und den zum Ausfüllen benötigten Zeitaufwand informierte. Nichtanwesende, aber eingeschriebene Senioren der FHL erhielten ihren Fragebogen und das Begleitschreiben per Post. Zusätzlich wurde allen Fragebögen ein frankierter und beschrifteter Rückumschlag beigelegt, um den Rücklauf für die Senioren zu vereinfachen und die Rücklaufquote zu erhöhen (BMFSFJ, 2000).

#### **6.2.1.4.4. Darstellung der Ergebnisse**

##### **Rücklauf**

Von den 60 Befragten der FHL wurden 40 Fragebögen zurückgesandt, dies entspricht einer Rücklaufquote von 67 %.

Die Rücklaufquote bei den BTU- Senioren betrug bei 45 verteilten Bögen 20 %.

Insgesamt liegen Daten von 49 Personen vor. Dies entspricht einer insgesamten Rücklaufquote von 47 %. Dieses Ergebnis ist für eine schriftliche Befragung akzeptabel und unterstützt die Bedeutung des persönlichen Kontaktes während der Fragebogenverteilung. Ausschlaggebend für die besonders hohe Rücklaufquote der FHL könnte das höhere Unterstützungspotential gewesen sein, dass einem Mitarbeiter der FHL (hier der Forschenden) entgegen gebracht wurde und die seit Jahren gewachsenen Strukturen, die eine kollektive Verpflichtung zum Ausfüllen dieses Bogens eher entstehen lassen als bei dem

sich erst im Aufbau befindenden „Seniorentreff“ der BTU, wo kommunikative Strukturen erst langsam wachsen.

### **Datenaufbereitung**

Die Daten wurden in das Programm MS Programm ACCESS eingelesen, welches die Auswertung als überwiegende Grund- und Rohauszählung (Atteslander, 1984) ermöglicht. Die Auswertung der Daten ergab eine einfache Häufigkeitsausprägung.

### **Auswertung**

Die Interpretation des Forschungsmaterials fand in zwei Schritten statt: zum einen wurden die Befragungsdaten einer Deskription unterzogen. In einem weiteren Schritt wurden die regionalen Ergebnisse in bereits im Theorieteil eruierte deutschlandweite Daten und Theorien eingeordnet (Kerlinger 1979 zitiert nach Atteslander 1984) und eigenständig interpretiert.



## 6.2.2. Ergebnisse des Forschungsteil A

### 6.2.2.1. Biographische und sozialstrukturelle Daten

- Geschlecht der Befragten**

16 Frauen (33 %) und 33 Männer antworteten, d.h. der Männeranteil der Antwortenden der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer an der FH Lausitz und der BTU ist sehr hoch.

- Alter der Befragten**

Die Teilnehmer haben ein Durchschnittsalter von 64 Jahren.

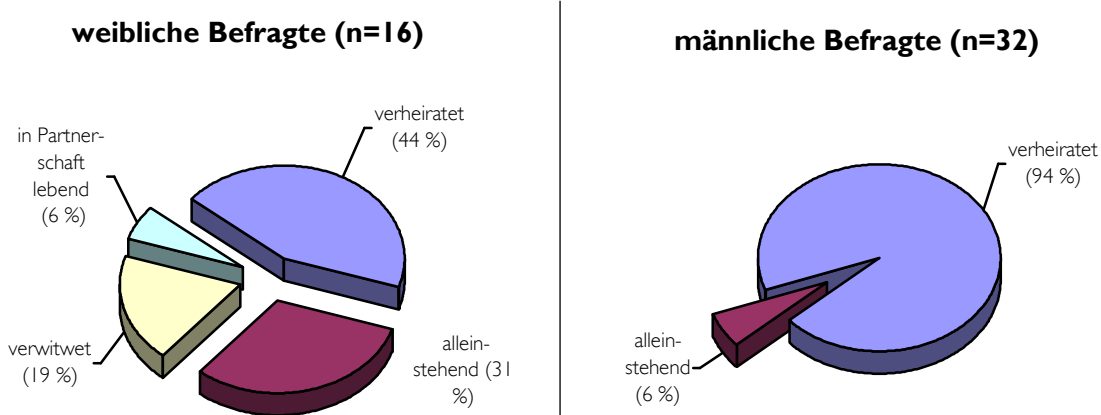
Tab. 6.2.: Altersstruktur der befragten Seniorstudierenden an der FHL und BTU (n= 49)

	45-49	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74
Männer (33)	1			19	8	5
Frauen (16)			3	7	5	1

Nachfolgend wird der Teilnehmer (Fragebogen - Nr. 12) im Alter von 49 Jahren, der die Frage nach dem Ruhe- bzw. Vorruhestand ausklammerte, nicht mehr in den Ergebnissen vorkommen, da er die Kriterien der Grundgesamtheit vermutlich nicht erfüllt. Da er selten die Fragen des Fragebogens beantwortet, muss auf die Möglichkeit, ihn als Korrektiv für die Antworten der Anderen zu benutzen, verzichtet werden.

- Familienstand der Befragten**

Abb. 6.2.: Familienstand der Befragten an FHL und BTU (n= 48)



Auffallend ist, dass die Männer, die die wissenschaftliche Weiterbildung nutzen, fast alle verheiratet sind, die Hälfte der Frauen aber allein lebt.

## • Ruhestand und Vorruhestand

### 1. Eintrittsalter in Ruhe- und Vorruhestand

42 der 47 Antwortenden befanden sich im Ruhestand. Davon waren 15, also ein gutes Drittel (36 %) vorher im Vorruhestand, in den sie durchschnittlich im Alter von 57 Jahren eintraten. 3 Männer und 2 Frauen befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung noch im Vorruhestand, sind selbst in einem Alter von 58 bis 63 Jahren.

Die wissenschaftlichen Angebote der Region, die eigens für die Älteren angeboten werden, werden auch von diesen genutzt, nur selten sind auch junge Menschen im mittleren Erwerbsalter (Fragebogen – Nr. 12) in den Angeboten zu finden.

Die Teilnehmer an der Befragung entsprechen der angestrebten Grundgesamtheit (s. 6.2.1.3.2., S. A12). Sie befinden sich im Ruhe- oder Vorruhestand und stehen dem Arbeitsmarkt nicht mehr primär zur Verfügung.

### 2. Einstiegsalter in die wissenschaftlichen Altersbildungsangebote

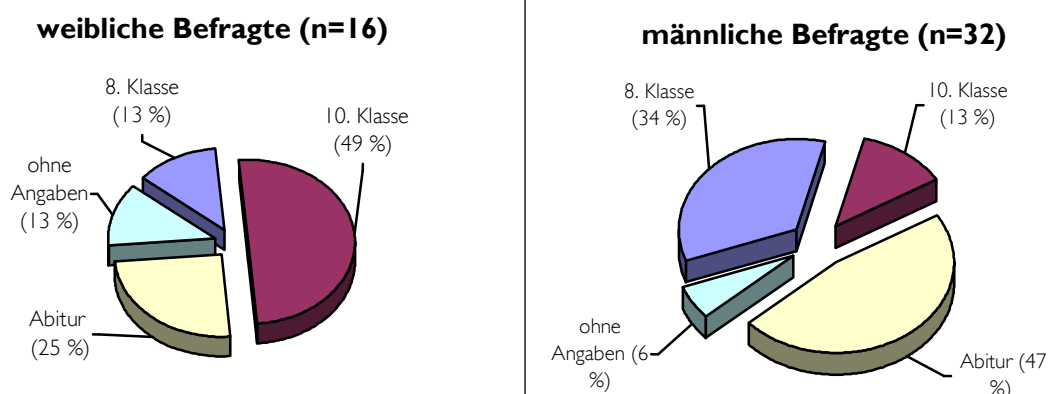
Aus 41 Antworten konnte das Einstiegsalter der Teilnehmer in die „Seniorenakademie“ und „Seniorenuniversität“ bzw. aus 39 den Zeitpunkt der Bildungsteilnahme im Verlauf des Ruhe- bzw. Vorruhestandes bestimmt werden.

Die wenigsten (7mal) begannen an der wissenschaftlichen Bildung direkt zum Zeitpunkt des Eintritts in den Ruhestand bzw. Vorruhestand teilzunehmen. Die meisten (28mal) befanden sich schon durchschnittlich 5 Jahre im Vorruhe- bzw. Ruhestand, bevor sie die Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung für sich entdeckten. Das Durchschnittseintrittsalter betrug 62 Jahre. Vor Beginn des Ruhe- bzw. Vorruhestandes fingen lediglich 4 Teilnehmer an, die Bildungsangebote für Senioren zu besuchen.

## • Bildungsstand

### 1. Schulabschluss

Abb. 6.3.: Bildungsstand: Schulabschluss der Befragten an FHL und BTU (n= 48)

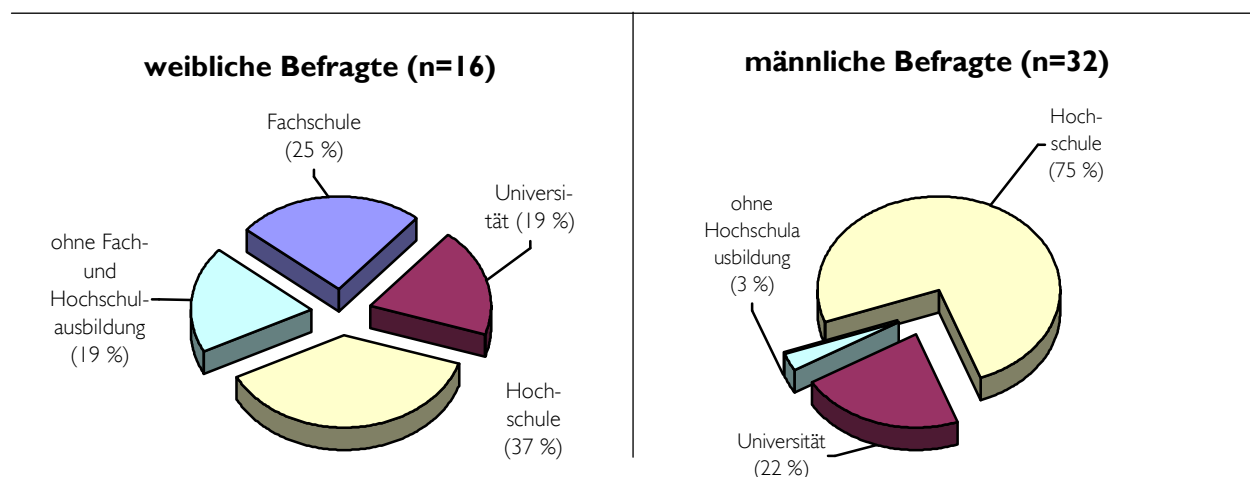


Der durchschnittliche schulische Abschluss der Männer ist höher als der durchschnittliche schulische Bildungsstand der Frauen.

Die gleiche Tatsache lässt sich auch für den Studienabschluss der Teilnehmer an „Seniorenakademie“ und „-universität“ finden:

## 2. Studium

**Abb. 6.4.: Bildungsstand: Studienabschluss der Befragten an FHL und BTU (n= 48)**



Die Antworten spiegeln das Hochschulsystem der DDR wider (Kehm, 2004, [www.bpb.de](http://www.bpb.de), 01.07.06), in dem es neben multidisziplinären Universitäten auch viele spezialisierte, monodisziplinäre Hochschulen (z.B. Ingenieur-, Partei-, Lehrerhochschulen) gab.

Wird nur der jeweils höchste, erreichte Abschluss berücksichtigt, so lässt sich der Bildungsstand aufgrund des Studienabschlusses in der Abb. 6.4. demonstrieren.

Von den „Seniorenakademie“-Teilnehmern durchliefen 18 eine Ingenieurhochschulausbildung, davon acht ausschließlich. Aus der Entstehungsgeschichte der „Seniorenakademie“ lässt sich vermuten, dass diese Senioren Absolventen der Ingenieurhochschule in Senftenberg sind und daher auch heute noch eine hohe Affinität zu den Angeboten der jetzigen „Seniorenakademie“ des Standortes Senftenberg haben (s. 6.2.3.3.2., S. A46).

44 der 48 Antwortenden erhielten in verschiedener Art und Weise Fach- bzw. häufiger sogar Hochschulbildung. Der größte Teil der Senioren, die die „Seniorenakademie“ der FHL beziehungsweise die „Seniorenuniversität“ der BTU aufsuchen, sind bildungs- bzw. hochschulgewohnt und genossen eine hohe berufliche Grundausbildung.

Der Weg war dabei nicht immer geradlinig, sondern verlief stufenförmig. Die Analyse der Bildungswege gibt bei 15 Seniorstudierenden an, nicht nur *EINE* Fach- oder Hochschuleinrichtung besucht, sondern häufig nach Beendigung des Fachschul- oder Ingenieurschulstudiums noch ein Hochschul- oder Universitätsstudium angeschlossen zu haben.

- **Berufliche Position (n= 47)**

Die beruflichen Positionen verlaufen typisch zur Beschäftigungssituation und zu den Besitzverhältnissen in der DDR. Fast alle Antwortenden standen in staatlichen, abhängigen Beschäftigungsverhältnissen. Nur eine selbständige Tätigkeit war zu verzeichnen, die angestellte berufliche Position war die häufigste Form.

Die Hälfte der Frauen hatte zum Ende ihrer Berufstätigkeit eine leitende Position; zwischen 5 und 48 Mitarbeiter leiteten sie an. 75 % der Männer waren während ihrer Berufstätigkeit leitend tätig, sie führten zwischen 3 und 13.000 Mitarbeiter.

Nach der Auswertung der persönlichen Daten erfolgt in den nächsten Abschnitten die Analyse der inhaltlichen Aspekte. Dabei werden die drei Themen Bildung, Produktivität und der Zusammenhang zwischen Produktivität und Bildung in der Reihenfolge des Fragebogens ausgewertet.

### 6.2.2.2. Daten zur Bildung

- **Nutzung von Bildungsangeboten im Alter generell**

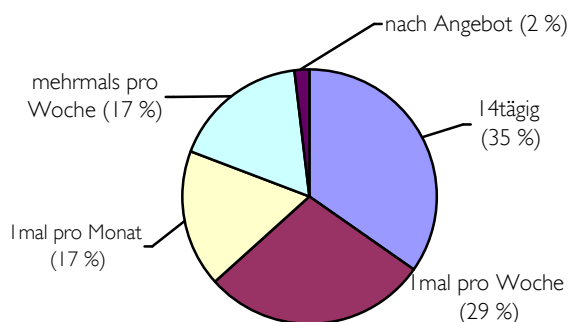
26 Personen (53 %) nutzen zusätzlich zu den Angeboten der „Seniorenakademie“ und der „Seniorenuniversität“ auch andere institutionelle Bildungsangebote.

Dabei sind vor allem Kurse bei der Volkshochschule angegeben worden (9mal), 13mal wurden andere Bildungsträger oder Vereine zur Weiterbildung aufgeführt (z.B. Stiftungen, Gewerkschaft), Bildungsangebote politischer Parteien wurden auch unter Sonstiges nicht benannt. Auch Bildungsangebote der Seniorenbegegnungsstätten besuchten die Teilnehmer im Vergleich z.B. zur Volkshochschule kaum (2mal).

- **Nutzungshäufigkeit der wissenschaftlichen Bildungsangebote im Alter**

Die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer nutzen die Angebote der „Seniorenakademie“ und „Seniorenuniversität“ regelmäßig 14tägig beziehungsweise 1mal pro Woche.

Abb. 6.5.: Nutzungshäufigkeit der Bildungsangebote der Seniorenakademie und -universität (n= 46)



### • **Nutzung selbstorganisierter Bildungsangebote im Alter, allein oder in der Gruppe**

Um einen ganzheitlichen Blick auf die verschiedenen Formen der Bildung im Alter zu werfen, wurden neben den institutionellen Angeboten der Bildung auch Formen der selbstorganisierten Bildung (s. 3.6., S. 133) abgefragt. Die Frage, ob sich die Älteren auch außerhalb von Institutionen gezielt selbst bilden, beantworteten 37 Personen mit „ja“ (Mehrfachnennung möglich).

Um sich allein selbst zu bilden wird am häufigsten (32mal) das Medium Zeitschrift zu Hilfe genommen: PC-, Auto- bzw. populärwissenschaftliche Zeitschriften werden dabei am häufigsten erwähnt, 5mal werden auch Fachzeitschriften mit konkret beruflichem Wissen benannt (Medizin, Pflege, Elektrotechnik z.B.). Zusätzlich werden gem Fachbücher gelesen. 11 der befragten Personen nutzen Bildungsreisen, um sich zu bilden.

Es wurde auch gefragt, ob man sich in der Gruppe selbstorganisiert bildet. Insgesamt ist die Selbstbildung innerhalb einer Gruppe aber seltener: von den 12 darauf Antwortenden bevorzugten 8 das Medium Gesprächsrunden, 4 bezeichneten das Medium Vortrag als Selbstbildung und 3 gaben als Selbstbildung in der Gruppe die Bildungsreise an.

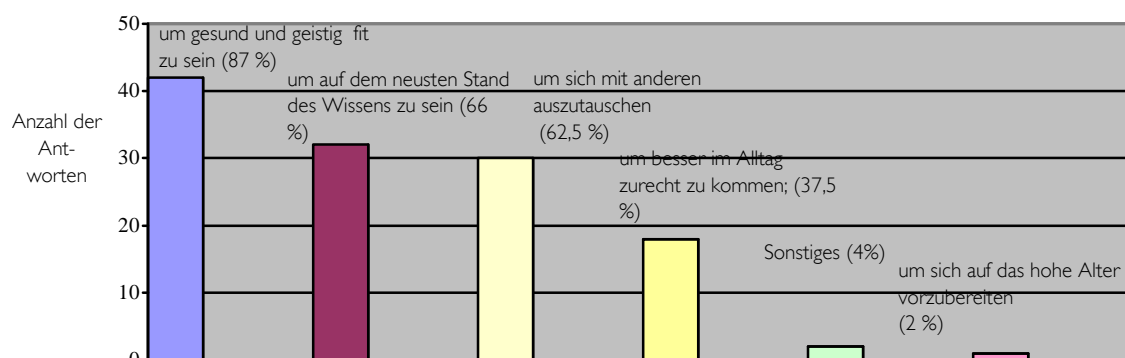
Selbstbildung wird also häufiger allein durchgeführt, selbstorganisierte Lerngruppen geben die Befragten selten an.

### • **Gründe einer Teilnahme an Bildung im Alter**

Abb. 6.6. beschreibt die Beweggründe, sich im Alter zu bilden. Die Kategorien waren vorgegeben. Kritisch ist zu bemerken, dass die Wahl einer geschlossenen Frage an dieser Stelle falsch war. Die Senioren waren nicht genötigt, eine individuellere Begründung zu suchen, die Kategorien waren ungeschickt formuliert. Nur zweimal wurde die individuellere Frage nach „Sonstiges“ mit „*nützlich sein*“, „*Anregungen geben*“ spezifiziert.

Die Kategoriebildung basierte auf der Annahme, dass die Älteren den Anschluss an das soziale Umfeld beibehalten, dass sie am Leben noch teilhaben wollen und wissbegierig sind, Neues zu lernen oder sich mit dem zu beschäftigen, wozu sie nie Zeit hatten.

**Abb. 6.6.: Gründe einer Teilnahme an Bildung im Alter (n = 48 , Mehrfachnennung)**



Der Hauptgrund, im Alter an Bildung teilzunehmen, liegt vor allem im Erhalt der eigenen psychischen und physischen Gesundheit. Neben dem Wissenserwerb werden die Kommunikation und der Austausch mit anderen gesucht und als vorrangig angestrebt.

Der Geselligkeitsaspekt spielt mit 30 Befragtenaussagen eine wichtige Rolle bei der Wahl der Altersaktivität Bildung. Die Älteren ergreifen die Chance, sich ihre Altersproduktivität, ihr Wohlbefinden und ihre gesellschaftliche Integration mittels der Bildung zu erhalten.

Nur einmal wurde selbstständig „Anregungen geben“ bzw. „sich nützlich machen“ (Fragebogen – Nr.: 39) als Teilnahmegrund angegeben.

Die Verwertung des erworbenen Wissens zum Beispiel für nachberufliche freiwillige Tätigkeiten, also der funktionell-instrumentelle Aspekt (s. 3.3.2.1., S. 102) der Bildung spielte gegenüber der ganzheitlich-nichtfunktionalen Sichtweise auf Bildung bei den Befragten gegenüber der eigenen individuellen Altersproduktivität (s. 4.3.3.1., S. 198) eine eher untergeordnete Rolle. Zumindest haben die Antwortenden mit einer Ausnahme die Verwertung des Wissens nicht als (selbstgewählten) Grund angegeben.

- **Gründe einer Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung im Alter**

Auch hier ist die Wahl einer Frage mit vorgegebenen Kategorien im Nachhinein als Fehler zu bewerten. Somit dienen die Ergebnisse der Vollständigkeit, haben aber kaum Aussagekraft.

Die Antworten (Mehrfachnennung möglich) spiegeln den Bildungshintergrund der Befragten deutlich wider.

Der Aspekt „*neueste wissenschaftliche Erkenntnisse zu erhalten*“ wurde am häufigsten (33mal) benannt, ist bei einem Hochschulangebot aber auch nicht anders zu erwarten. 26 äußerten als Grund die Gewohnheit der Hochschulbildung, auch das ist vergleichend mit dem Bildungsstand der Befragten (s. S. A18) selbsterklärbar. 15 betonten den Alltagsgebrauch für das jetzige Leben und 4 bereiten sich mit den Angeboten auf das hohe Alter vor, drei Senioren ist die Bildung anderer Bildungsinstitutionen nicht anspruchsvoll genug. Den Wunsch, dass ein Studium schon immer gewollt, aber nie verwirklicht werden konnte, sprach bei diesem hohen Bildungsstand der Befragten niemand an.

Die Nutzung der Angebote beider Einrichtungen „*Seniorenakademie*“ und „*Seniorenuniversität*“ werden nachfolgend separat ausgewertet.

- **Angebotsnutzung der „Seniorenakademie“ (n = 39)**

Insgesamt wird (89 % der antwortenden Senioren der „*Seniorenakademie*“ Senftenberg sind männlich) das Angebot Technik an der Fachhochschule 30mal genutzt, das Angebot Wirtschaft 27mal, beide Kurse von der Mehrzahl regelmäßig 14tägig.

Extra für Senioren angebotene Kurse<sup>1</sup> werden 4mal regelmäßig, 7mal öfter und 4mal selten genutzt. Die meistbesuchten Kurse sind die PC- Kurse, sie werden aber auch am stärksten unterbreitet. Seminare gemeinsam mit Regelstudenten nutzen lediglich 2 Senioren regelmäßig und 3 selten, dabei nehmen die beiden „regelmäßig“ angehenden Senioren auch an studentischen Projekten teil. Die medizinisch profilierten Angebote des Carl - Thiem - Klinikums nutzen zwei Teilnehmer selten.

Die „Seniorenakademie“ wird von zwei Personen seit dem Jahr 1998, von 24 Personen seit dem Jahr 1999, von vier seit dem Jahr 2000 und von vier seit dem Jahr 2001 angenommen. Fünf Personen machten keine Angabe. Dabei nutzen 35 Senioren die Angebote in Senftenberg; fünf die Angebote in Cottbus.<sup>2</sup>

18 Teilnehmer nahmen neben der „Seniorenakademie“ weitere Bildungsangebote der Fachhochschule in Anspruch; die häufigsten Angaben sind dabei „Medizin“ (4mal); „Studium Generale“ (4mal) und „Verschiedenes“ (4mal).

- **Angebotsnutzung der „Seniorenuniversität“ (n = 9)**

Die Ergebnisse ähneln denen der FHL. Auch hier lässt sich feststellen, dass die Seniorstudierenden nicht bei einer Bildungsmöglichkeit innerhalb der wissenschaftlichen Bildungsinstitution verharren, sondern vielfältig an den Angeboten innerhalb der „Seniorenuniversität“ teilnehmen. Aber auch hier bleiben die Senioren der Universität unter sich, selten wird mit jungen Studenten gelernt.

Eine Seniorin besucht neben dem „Seniorentreff“ das seit 2002 angebotene Seniorenstudium zum „Landschaftsführer“ (s. 6.5.2.4.2.2., S. A178), den „Seniorentreff“ der BTU suchen fünf Senioren regelmäßig auf, PC-Kurse der BTU werden von zwei Interessenten regelmäßig besucht; von drei Nutzern öfter; von zwei selten; zwei machten keine Angabe.. Das Angebot des Seniorensports wird von vier Senioren regelmäßig wahrgenommen. Extra für Senioren angebotene Veranstaltungen besuchen fünf Personen regelmäßig; zwei Personen öfter; zwei machen keine Angabe. Seminare mit Regelstudenten hört nur eine Person regelmäßig.

- **Entwicklung der Teilnehmerzahlen der „Seniorenakademie“ der FHL**

Die „Seniorenakademie“ existiert seit dem Jahr 1998 in Cottbus, seit dem Jahr 1999 in Senftenberg. Die Teilnehmerzahl (60) aus dem Jahr 2002 konnte bis zum Jahr 2005 (Stand 31.12.05) für den Standort Cottbus keinen, für den Standort Senftenberg einen Zuwachs von ca. 30 Senioren verzeichnen. Auch wenn es authentischer wäre, die Nichtteilnehmer der Akademie-Angebote zu befragen, so wurde der Fragebogen dennoch genutzt, die damaligen Teilnehmer der Akademie nach vermuteten Gründen zu fragen, warum die

<sup>1</sup> Am Standort Senftenberg beschränken sich diese hauptsächlich auf den PC. Am Standort Cottbus gehören thematisch neben dem PC auch zum Beispiel „Foto“, „Video“ oder „Malen nach Musik“ dazu.

<sup>2</sup> Eine Teilnehmerin nutzt Angebote in Senftenberg und Cottbus.

Teilnehmerzahlen von 1999 - 2002 aus ihrer Sicht stagnieren und nicht mehr Senioren für das Studieren an der FH Lausitz gewonnen werden.

28 Teilnehmer antworteten (Mehrfachnennung). Dabei werden keine oder andere Interessen der Senioren 12mal genannt. 9mal wird darauf hingewiesen, dass der Bekanntheitsgrad zu gering ist und mehr für die „Seniorenakademie“ geworben werden müsste. 5mal wurden von den Befragten persönliche Gründe für eine Nichtteilnahme vermutet; 2mal steht die Kostenfrage zur Diskussion. Sonstige angeführte Gründe sind Prüfungsangst, falsche Vorstellungen, keine Verwendung des erworbenen Wissens, kein Zusammenhang zwischen Ausbildung und nachberuflicher Tätigkeit und der Wunsch nach einem „anders aktiv sein“.

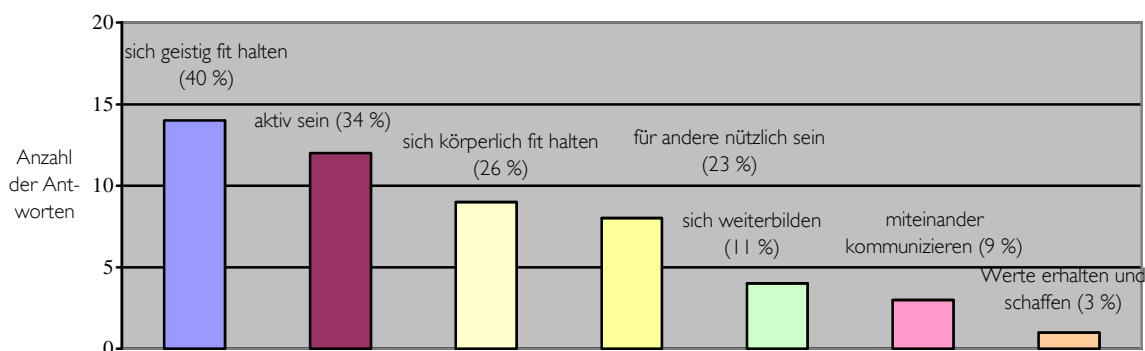
Die Stagnation der Teilnehmerzahlen an der „Seniorenakademie“ konnte durch die Daten der Befragten manifestiert werden. So studieren drei Viertel aller Teilnehmer seit den Jahren 1998 bzw. 1999, eine wesentliche Erhöhung der Teilnehmerzahlen wurde bis heute nicht erreicht.

### 6.2.2.3. Daten zur Produktivität

#### • Was heißt es für die Befragten, produktiv zu sein?

Wichtig war, keinerlei Kategorien für diese Frage vorzugeben, sondern die Älteren sollten ihre eigenen Vorstellungen von Produktivität im Alter ausdrücken.

Abb. 6.7.: Was heißt es für die Befragten, produktiv zu sein (n= 35, Mehrfachnennung)?



Auf die Frage, was es für die Teilnehmer heißt, im Alter produktiv zu sein, nennen die Senioren: „sich geistig fit halten“ (14mal); „aktiv sein“ (12mal); „sich körperlich fit halten“ (9mal); „für andere nützlich sein“ (8mal); „sich weiterbilden“ (4mal); „Kommunikation miteinander“ (3mal); „Werte erhalten und schaffen“ (1mal).

Überraschend konnte die auswertende Kategorisierung festhalten, dass der Ausdruck der Produktivität des Alters in erster Linie das Bemühen um sich selbst ist. „Sich geistig fit halten“, „aktiv sein“, „sich körperlich fit halten“ sind Ausdruck der hauptsächlich individuellen, psychologischen Altersproduktivität (s. 4.3.3.1., S. 198).



Erst in zweiter Linie wird das „für andere aktiv sein“, „nützlich sein“ und „Werte schaffen“ im Sinne einer Wiederverpflichtung des Alters erwähnt.

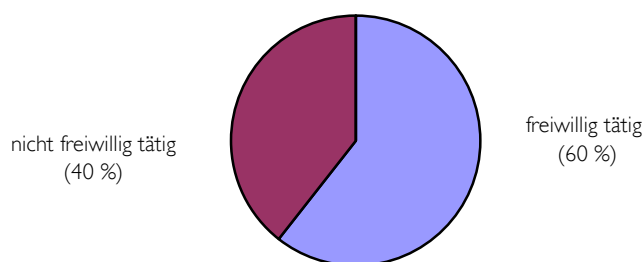
- **Produktive Tätigkeit: Pflege (n = 20)**

Zum Thema Pflege äußern sich 20 der 48 Personen. Mit der Formulierung der Frage wurde eine hohe Pflegebelastung hochbetagter Verwandter vermutet. Die Zahlen entsprechen dem nicht:

Eine Seniorin und ein Senior pflegen ihren Partner; nur ein Senior pflegt täglich seine Eltern/Schwiegereltern; ein Senior pflegt mehrmals pro Woche „Sonstige“ ohne zu konkretisieren, darüber hinaus sind zwei Senioren (Fragebogen – Nr. 30, 32) zusätzlich freiwillig aktiv. Die Pflegeaktivität gegenüber der Enkelgeneration ist erwartungsgemäß hoch: 17 Senioren betreuen ihre Enkel.<sup>3</sup>

- **Produktive Tätigkeit: Freiwilliges Engagement**

Abb. 6.8.: Freiwilliges Engagement bei Teilnehmern der wissenschaftlichen Weiterbildung (n= 48)



29 der 48 antwortenden Senioren sind freiwillig tätig, dies entspricht 60 % der Befragten.

19 sind nicht freiwillig tätig. Von den 19 geben 11 weder eine Pflegetätigkeit noch ein freiwilliges Engagement an, 8 der nicht freiwillig Engagierten sind neben ihrem Bildungsengagement in die Pflege von Eltern oder Enkeln involviert.

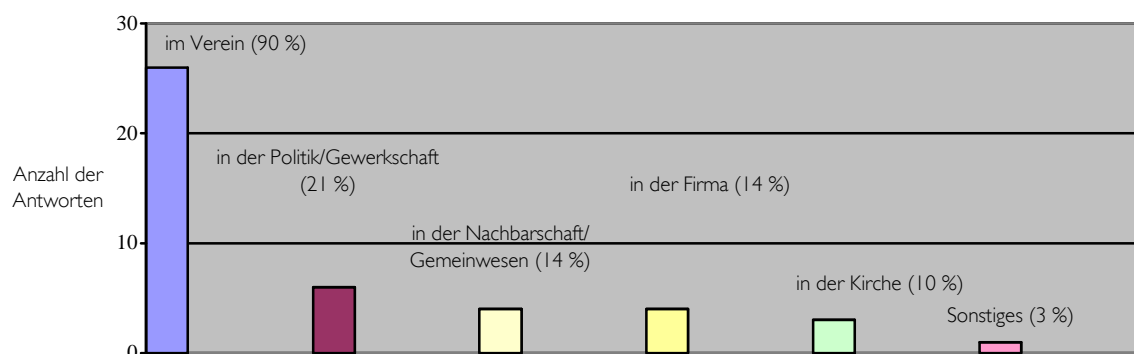
- **Freiwilliges Engagement: Tätigkeitsfelder**

#### 1. Organisationsform/Träger

Bei den Engagementmöglichkeiten und -traditionen in der Region ließen sich eher die klassischen Ehrenamtsfelder im Verein oder in Institutionen vermuten, in denen sich Ältere engagieren.

Die Antwort auf die Frage, in welchen ehrenamtlichen Organisationen sie aktiv sind, verdeutlicht Grafik 6.9.:

<sup>3</sup> Zwei der Befragten betreuen täglich, vier mehrmals pro Woche, eine einmal pro Woche, zwei mehrmals im Monat. Die anderen Großeltern machten keine Angaben zum Umfang der Betreuung.

**Abb. 6.9.: Organisationsform/Träger des freiwilligen Engagements (n=29, Mehrfachnennung)**

Unter Sonstigem wird 1mal eine Aktivität in der Medizin erfasst.

Die Angaben der Antwortenden bestätigen die Vermutung, dass die befragten Senioren eher in den traditionellen Ehrenämtern innerhalb von Vereinen oder z.B. der Gewerkschaft oder in der Politik zu finden sind.

Die neuen Formen der freiwilligen Tätigkeit, die sich in der Pluralisierung des Engagements im Alter ausdrücken (s. 4.5.4.7., S. 236) wie z.B. eine Bürgerinitiative im Gemeinwesen, spielen bei den Befragten keine Rolle.

Auch das Engagement in den Kirchen ist gering ausgeprägt.

38 % der Aktiven weisen zudem ein Mehrfachengagement in verschiedenen Institutionen und Inhaltsbereichen auf, z.B. wird ein Engagement im Kleingarten mit einer Tätigkeit im Naturschutzbund gepaart.

## 2. Tätigkeitsbereich/Positionen

Womit beschäftigen sich die 29 Senioren im freiwilligen Engagement, wie sind sie tätig?

**Tab.6.3.: Tätigkeitsbereich/Position im freiwilligen Engagement (n= 23, Mehrfachnennung)**

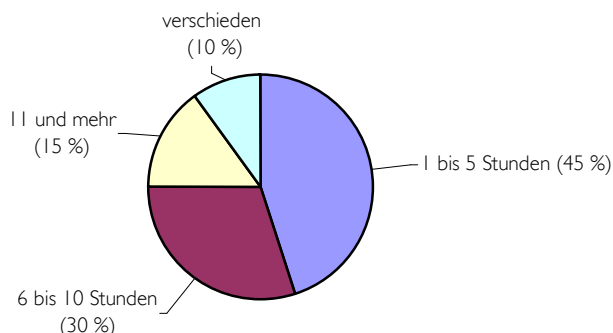
	Vorstand	Mitarbeit	Beratung
Verein	12	13	3
Feuerwehr		1	
Firma		1	

23 Antworten gibt es auf die Frage. Davon sind 12 Ältere nicht nur mitarbeitend freiwillig engagiert, sondern üben zudem noch das Engagement in einer leitenden Tätigkeit als Vorstandsmitglied aus, setzen ihre Leitungstätigkeit aus dem Berufsleben jetzt leitend im freiwilligen Bereich fort.

## 3. Stundenumfang

Abbildung 6.10. zeigt den wöchentlichen Stundenumfang der freiwilligen Tätigkeiten:

Abb. 6.10.: Wöchentlicher Stundenumfang der freiwilligen Tätigkeiten (n= 20)

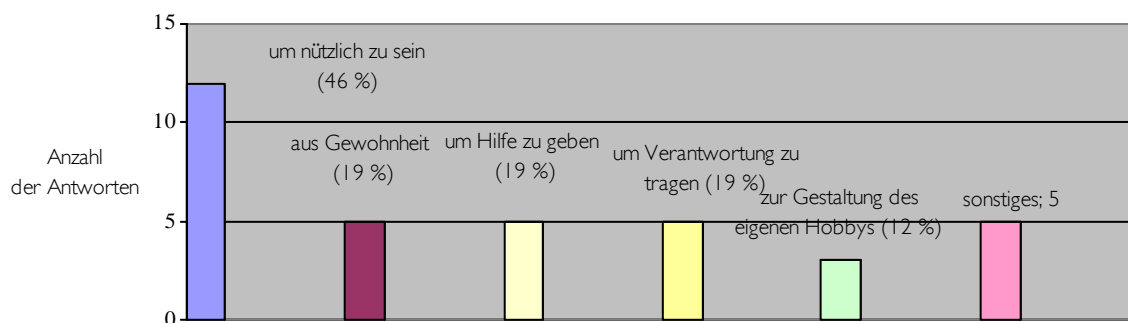


20 Personen gaben den Umfang ihrer freiwilligen Tätigkeiten an. Dabei entfällt der größte Anteil auf 5 h pro Woche (45 %). Eine Seniorin (Fragebogen-Nr. 40) ist besonders aktiv, sie ist ca. 35 Stunden pro Woche in verschiedenen Ehrenämtern (Verein, Kirche, Politik und Gewerkschaft), „aus Tradition“ wie sie sagt, tätig.

### • Gründe für eigenes, freiwilliges Engagement

Die Befragten antworteten auf die offene Frage nach den Gründen für ihre eigene freiwillige Tätigkeit wie folgt:

Abb. 6.11.: Gründe für eigenes, freiwilliges Engagement (n= 26, Mehrfachnennung)



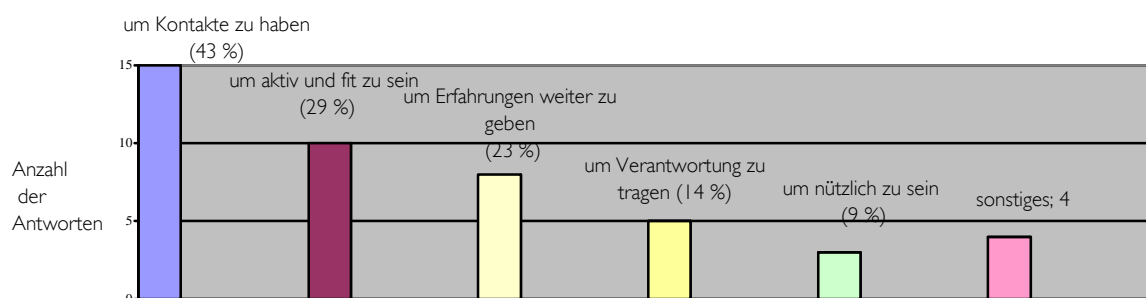
Unter Sonstiges wurden die Aussagen: Weiterführung des Berufs, zur Integration, um Gemeinsamkeiten zu schaffen, um fit zu bleiben, um Frohsinn zu haben, zusammengefasst. Hier wird deutlich, dass ältere Menschen durch ihr freiwilliges Engagement nach Nützlichkeit ihrer Fähigkeiten und Sinnerfüllung auch in der nachberuflichen Phase streben: „nützlich zu sein“, „um Verantwortung zu tragen“, „Hilfe zu geben“ sind Ausdruck dessen.

Die biographische Perspektive, d.h. die Bedeutung schon früh gemachter Engagementerfahrungen für eine Tätigkeit auch im Alter wird klar, wenn man sich die Aussage: „aus Gewohnheit“ (5mal) vor Augen führt.

### • **Gründe für freiwilliges Engagement für alle Älteren generell**

Auf die offene Frage, inwieweit freiwilliges Engagement im Ruhestand für alle Älteren als wichtig empfunden wird, konnten die Antworten von 35 Älteren in folgende Kategorien eingeteilt werden:

**Abb. 6.12:** Generelle Wichtigkeit, im Alter freiwillig aktiv zu sein (n= 35, Mehrfachnennung)



Unter die Kategorie „Sonstiges“ sind die Aussagen: Pflichten haben (2mal), erfolgreich sein, Vorbild sein gefasst.

Es werden weniger altruistische, sondern mehr Ich - bezogene Gründe für Engagement geäußert. Als den wichtigsten Grund für alle Älteren, im Alter freiwillig aktiv zu sein, bezeichnen die Befragten den Kontakt zu anderen Menschen.

Sie erwähnen die Chance, sich die eigene Gesundheit und das Wohlergehen durch Engagement erhalten zu können, um so lange wie möglich die dritte Lebensphase selbst zu gestalten. Erst danach wird die Möglichkeit nach einem nützlichen Dasein, nach der Verantwortung für das Gemeinwohl und nach der Weitergabe der Erfahrungen genannt. Möglichkeiten eigener Vervollkommnung und eigener Interessen, die motivieren, sich auch im Alter zu engagieren, dominieren. Engagement wird auch als Mittel zur Vergesellschaftung gesehen, man will dadurch dabei sein, nicht alt und allein sein, und ganz nebenbei en passant ist man dem Gemeinwohl nützlich.

Die Antworten von jetzt 35 Befragten verdeutlichen, dass von den derzeit nichtaktiven 19 Senioren zehn diese Frage trotzdem beantworten. Sie zeigen, dass sie freiwilliges Engagement, selbst wenn sie es selbst nicht ausüben, dennoch als wichtig im Alter empfinden. Genannt werden von ihnen dabei 6mal das Anstreben von Kontakten, 3mal dem Gemeinwohl nützlich zu sein sowie 2mal, dass Erfahrungen weitergegeben werden können.

### • **Potentiale von derzeit noch nicht freiwillig Engagierten**

Auf die gezielt an derzeit nicht Engagierte gestellte Frage: „Ich bin nicht ehrenamtlich tätig. Ich kann mir aber vorstellen, im Ruhestand in gesellschaftlichen Bereichen aktiv zu werden“, antworteten 17 der 19 nicht freiwillig tätigen Personen.

### 1. Hinderungsgründe für derzeitiges Engagement

Die offen zu formulierenden Gründe, derzeit nicht freiwillig tätig zu sein, sind die Auslastung in anderen Bereichen (8mal), wovon bei zwei Senioren eine tägliche Pflegeleistung eruiert werden konnte, bei drei Senioren andere Belastungsbereiche als die Pflege dominieren müssen, da sie keine familiären Betreuungsleistungen angaben. Des Weiteren nannten die Senioren keine für sie passenden Angebote (4mal), den schlechten Gesundheitszustand (3mal), die fehlende Anerkennung (2mal) oder die negativen Erfahrungen (1mal) der DDR-Vergangenheit.

### 2. Engagementpotential

Bei möglicher Doppelnennung können sich sieben derzeit nicht Engagierte vorstellen, in einem Verein tätig zu sein, das entspricht 41 % der Nichtengagierten, die antworteten. Ein bürgerschaftliches Engagement in selbstständigen Seniorengruppen und Bürgerinitiativen würden auch 41 % der nicht engagierten älteren Menschen ausüben. Fünf davon geben diese Option ausschließlich an. Zwei würden in sonstigen Bereichen tätig sein, ohne sie zu benennen.

Vier (23 % der antwortenden Nichtaktiven) können sich definitiv nicht vorstellen, im Ehrenamt aktiv zu sein. Nimmt man zu den vier auch zukünftig nicht tätig werdenden noch die zwei nicht Engagierten (Fragebogen - Nr. 21, 28), die nicht auf die Frage nach dem zukünftigen Engagementwillen antworten und geht davon aus, dass das ein Zeichen ist, auch zukünftig keinen Engagementwillen zu zeigen, dann sind es 6 von 48 befragten Älteren (12,5 % aller Antworten), die derzeit kein freiwilliges Engagement aufweisen und es auch für die Zukunft nicht vorsehen. Es sind somit 13 potentielle Willensbekundungen derzeit nicht ehrenamtlich Tätiger zu ermitteln.

Interessant dabei ist, dass immerhin knapp 30 % der Nicht-Aktiven, die auf diese Frage antworteten, das bürgerschaftliche Engagement in Initiativen als einzig mögliche Option angeben, selbst noch im Alter aktiv zu werden.

### 3. Aktivierungsmöglichkeiten

Ein schlechter Gesundheitszustand und die empfundene Auslastung in anderen Bereichen als derzeitige Hinderungsgründe sind höchst subjektive Wahrnehmungen. Eine institutionelle Förderung des freiwilligen Engagements im Alter kann darauf wenig Einfluss ausüben. Aber die nicht Tätigen benennen auch das, was sie ermuntern würde, aktiv zu werden: Ein passendes Angebot oder Anerkennung finden, Gruppenarbeit und die richtige Werbung könnten motivieren. Zu dieser Frage äußern sich allerdings nur vier Befragte, aber unter Einbeziehung der vorherigen Frage nach den Hintergründen für derzeitiges Nichtengagement werden das Nichtfinden eines passenden Angebotes bzw. die fehlende Anerkennung dann doch noch häufiger benannt.

#### 6.2.2.4. Daten zum Zusammenhang zwischen Bildung und Produktivität

##### • Bildung für freiwillige Tätigkeiten

###### 1. Antworten der Engagierten

Nutzen die 29 Seniorinnen und Senioren, die im freiwilligen Engagement tätig sind, Bildung um sich für dieses zu qualifizieren?

21 Aktive machten zu dieser Frage nach der eigenen Qualifizierung des Engagements durch Bildungsangebote Angaben.

Tab.6.4.. Beispiele für Bildung, um sich für eine freiwillige Tätigkeit zu qualifizieren  
(n= 21, Mehrfachnennung)

Zahl der Antworten	Träger des Bildungsangebots	Inhalt des Bildungsangebots
8	FHL	Angebote der Seniorenakademie
5	BTU	PC, Sprache, Sport, allgemein
6	Vereine (Kinderschutzbund, Beamtenbund, Wanderverein)	
1	Freiwilligenagentur	seniorTrainer – Ausbildung
1	Firma (Fernmeldewesen)	Kommunikationstechnik
1	Krankenhaus	
1	Seniorenbeirat der Stadt Cottbus	
2	Selbststudium	Literatur, Fachzeitschriften
2	Gewerkschaft	
1	F.- Ebert- Stiftung	
1	Kirche	

Die 21 antwortenden, freiwillig Tätigen qualifizieren sich nach eigenen Angaben durch verschiedene Bildungsangebote für ihre Tätigkeiten, das sind 72 % der freiwillig Tätigen. Die Ehrenamtlichen nutzen die Bildung im Alter auch zur Qualifikation ihrer freiwilligen, nachberuflichen Tätigkeit.

###### 2. Antworten der Nicht-Engagierten

Die Wünsche nach Qualifizierung der Nichtengagierten getrennt betrachtet, ergeben sich tabellarisch folgende Antworten von 16 der 19 nicht Aktiven, drei der nicht Engagierten äußern sich nicht.

Tab.6.5.: mögliche Nutzung von Bildungsangeboten für zukünftige freiwillige Tätigkeit durch nicht Engagierte (n= 16; Mehrfachnennung)

Anzahl	Antworten (geschlossene Frage, Sonstiges als offene Möglichkeit)
6	... können es sich vorstellen, Bildungsangebote der Hochschulen zu nutzen, um danach eine ehrenamtliche Tätigkeit aufzunehmen

8	... können es sich vorstellen, auch andere Bildungsangebote zu nutzen, um danach eine ehrenamtliche Tätigkeit aufzunehmen, 5 davon hatten auch schon die Hochschulbildung in Erwägung gezogen
1	... benennt die Bildung in einer Gruppe
6	... können es sich generell nicht vorstellen, Bildung zu nutzen, um ehrenamtlich tätig zu werden...

10 der 19, also 53 % der derzeit Nicht-Aktiven äußern einen Qualifizierungswunsch. Dies lässt sowohl auf ein Engagementpotential als auch auf den Willen schließen, sich für ein zukünftiges freiwilliges Engagement im Alter auch ausbilden zu lassen.

Mit dieser Frage sollte herausgefunden werden, ob nicht freiwillig tätige Personen mit gezielten Bildungsangeboten für eine Tätigkeit motiviert werden könnten.

19 Senioren waren zum Zeitpunkt der Befragung nicht freiwillig engagiert. 13 hatten in einer Frage zuvor geäußert (s. S. A29), Engagement beginnen zu können, wenn sie etwas finden oder die anderen Belastungen nicht mehr so groß sind. Immerhin können sich davon jetzt noch 10 der 19 Personen, die nicht freiwillig tätig sind, vorstellen, mit der Hilfe von Bildungsangeboten ein Engagement nachberuflich zu beginnen.

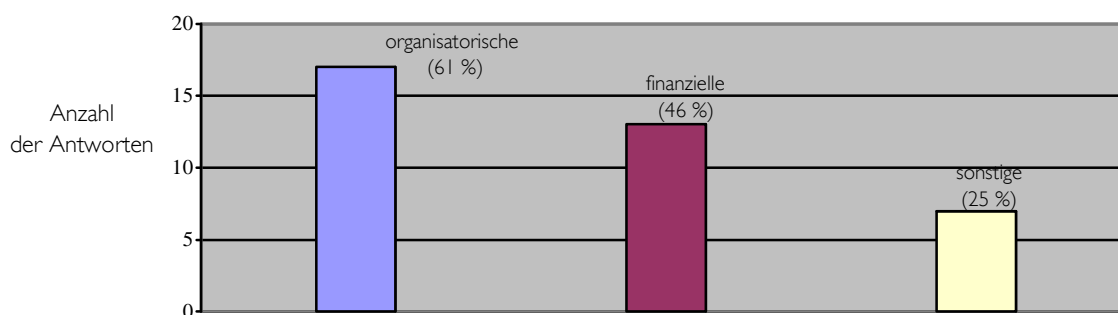
Auslastung in anderen Bereichen, keine passenden Angebote und die gesundheitliche Verfassung waren die meistgenannten Hinderungsgründe für eine freiwillige Tätigkeit.

- ### **Voraussetzungen für die Weitergabe des Wissens im freiwilligen Engagement**

Grundsatz dieser Frage ist eine Ressourcensicht auf die Älteren, sie verfügen über reichhaltige Erfahrungen (s. 2.7.3.1.2., S. 77). Es wurde nach den Rahmenbedingungen gefragt, die vorliegen müssen, damit sie ihr Wissen und ihre Erfahrungen auch an andere weitergeben.

Auch wenn sich die Frage um das freiwillige Engagement des Alters dreht, so wurde sie doch in den Zusammenhang zwischen Bildung und Produktivität eingeordnet. Die Betonung liegt auf der Weitergabe des Erfahrungswissens der engagierten Personen mittels ihrer freiwilligen Tätigkeiten.

**Abb. 6.13:** Rahmenbedingungen, um eigenes Wissen in freiwilliger Tätigkeit weiter zu geben (n= 28; Mehrfachnennung)

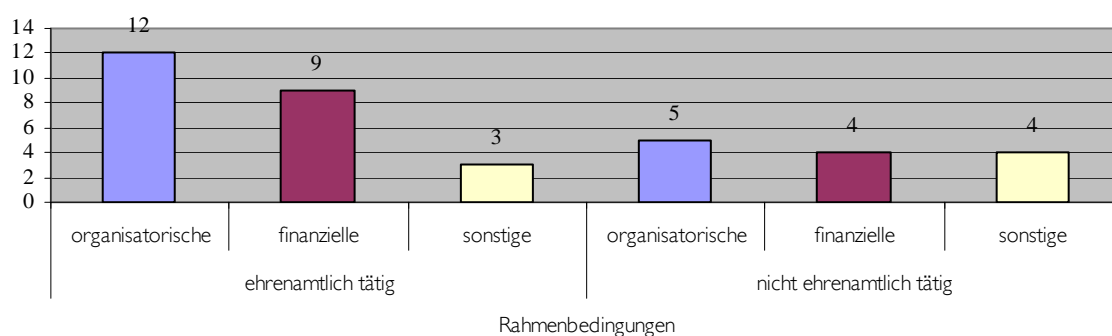


Von den 28 auf diese offene Frage Antwortenden sind 16 freiwillig tätig und 12 nicht.

Von den Befragten wurden, mehr als die finanziellen, die organisatorischen Rahmenbedingungen hervorgehoben.

Werden die Aussagen in die der Ehrenamtlichen und in die der nichtehrenamtlich aktiven Senioren unterteilt, ergibt sich Abb. 6.14.:

**Abb. 6.14.:** Rahmenbedingungen, um eigenes Wissen in freiwilliger Tätigkeit weiter zu geben; unterteilt (n= 28; Mehrfachnennungen)



Die Aussagen der Aktiven (n = 16) stehen den der Nichtaktiven (n= 12) gegenüber.

Die Aktiven fordern mehr als die Nichtaktiven organisatorische (zu 75 %) und finanzielle Rahmenbedingungen (zu 56 %) ein, als die nicht freiwillig tätigen Senioren.

Die Älteren haben ihre Aussagen nur teilweise (n = 10) spezifiziert. Diese Differenzierung ist Tab. 6.6. zu entnehmen:

**Tab.6.6.:** Rahmenbedingungen, konkret, um eigenes Wissen in freiwilliger Tätigkeit weiter zu geben (n= 10; Mehrfachnennungen)

Anzahl	Antworten (offene Frage)	Ehrenamtlich aktiv	Ehrenamtlich nicht aktiv
<b>Organisatorische Rahmenbedingungen</b>			
1	Anerkennung generell bekommen	1	
2	Anerkennung in der DDR erbrachter Leistungen erhalten		2
2	dass man seine Erfahrungen auch wirklich weitergeben kann	2	
<b>Finanzielle Rahmenbedingungen</b>			
1	kostenneutral zu arbeiten	1	
3	eine Aufwandsentschädigung zu bekommen	2	1
1	Grundsicherung der Vereine gewähren	1	
<b>Sonstige Rahmenbedingungen</b>			
2	mehr Zeit haben	1	1
1	eine gute Gesundheit		1



Die Älteren weisen hier deutlich auf eine gewünschte Weitergabe ihrer eigenen Erfahrungen und Fähigkeiten hin.

Im finanziellen Bereich spielt es für die Antwortenden eine wesentliche Rolle, eine Aufwandsentschädigung zu bekommen (3mal) und kostenneutral zu arbeiten.

Die finanzielle Seite sprechen die Nichtaktiven weniger an, vermutlich haben sie wenig oder keine Erfahrungen mit den Kosten für Engagement. Bei ihnen spielen eher organisatorische Aspekte eine Rolle sowie die Voraussetzung von Gesundheit und Zeit, deren Mangel ja auch als Begründung für das Nicht-Engagement angeführt wurde. 2mal wird von Nicht-Aktiven die Bedeutung der Anerkennung des DDR-Engagements angesprochen. Insgesamt spielt die finanzielle Anerkennung bei den aktiven Älteren doch eine große Rolle. Inwieweit die eigene aktuelle soziale Absicherung damit zusammenhängt, geht aus der Befragung nicht hervor.

### • **Bildung für freiwillige Tätigkeiten durch ein Seniorenstudium**

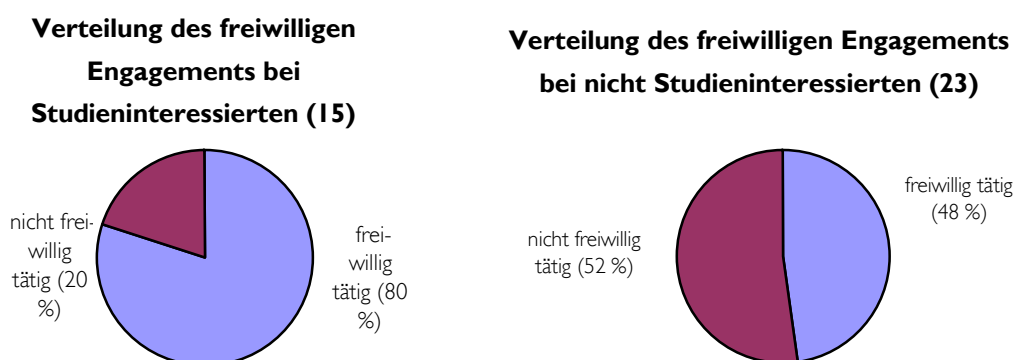
#### I. Interesse an einem Studium

An einem mehrsemestrigen Seniorenstudium ( $n = 38$ ) sind 15 Senioren interessiert. Dies sind 39 % der auf diese Frage Antwortenden, 31 % der Befragten insgesamt. Als Gründe für solch ein Interesse werden: neues Wissen erwerben, Wissen vertiefen und Erfahrungen einbringen können genannt.

Weit mehr als die Hälfte, d.h. 23 Personen (60 %) können sich allerdings ausdrücklich nicht vorstellen, noch einmal ein mehrsemestriges Studium aufzunehmen. Gründe dafür sind die Auslastung in anderen Bereichen (6mal), das Alter (4mal), die Gesundheit (2mal) und mangelndes Interesse. Bedenkt man, dass sich zehn gar nicht erst geäußert haben, könnte die Zahl derer, die sich gegen ein Seniorenstudium für nachberufliche Tätigkeiten aussprechen, noch größer sein.

Die trotzdem vorhandenen Interessen an einem Seniorenstudium im Zusammenhang mit der eigenen freiwilligen Tätigkeit der Senioren werden in Abb. 6.15. deutlich:

**Abb. 6.15.: Der Zusammenhang zwischen Interesse an einem mehrsemestrigen Studium und dem eigenen Ehrenamt ( $n = 38$ )**



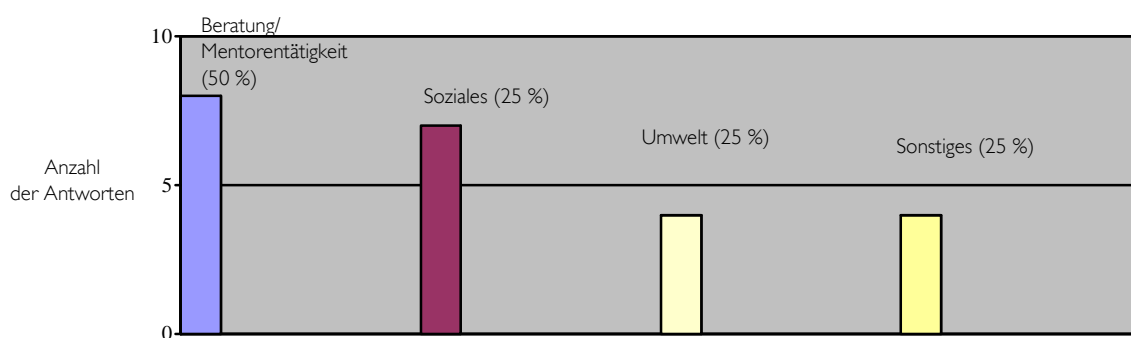
Die 15 Senioren, die sich für ein mehrsemestriges Studium interessieren, sind im freiwilligen Engagement aktiver, als die Nichtinteressierten. Sie begründen ihren Wunsch mit der erhofften Wissenserweiterung (4mal) und dass sie ihre Erfahrungen einbringen können (1mal). Es kam von einem Vorstandsmitglied eines Vereines der Vorschlag, dass die Vereine dieses Studium finanziell unterstützen könnten.

Die, die sich auch als Nichtengagierte für ein Studium interessieren (Fragebogen - Nr. 14, 38, 39), gaben als Hinderungsgrund für jetziges Engagement die Auslastung in anderen Bereichen und das Nichtfinden eines passenden Angebotes an.

## 2. Die Themenbereiche eines Studiums

Die Antworten nach den Themenbereichen des Studiums, für welche das Studium ausbilden müsste, finden sich in Abbildung 6.16. Es antworteten auch 4 Senioren, die die Frage nach einem Seniorenstudium für sich selbst gar nicht bejahten:

**Abb. 6.16:** Gewünschte Ausbildungsbereiche für ein mehrsemestriges Seniorenstudium (n= 16; Mehrfachnennungen)



Die vorgegebene Kategorie: „Sozialer Bereich“ konkretisierten die Senioren selbst durch solche Dinge wie Wohnen im Alter oder die Pflege.

Die Kategorie Beratung/Mentoring (8mal) wurde nur einmal durch „Eisenbahn“ näher benannt, was auf die berufliche Herkunft hinweist.

Unter Sonstiges wurden solche Themen wie *Recht*, *Energie*, *Medizin* sowie *Geschichte* und *Genealogie* aufgezählt.

### **6.2.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil A**

Das Ziel, einen Einstieg in die regionalen Gegebenheiten des Themas Bildung und Produktivität älterer Menschen zu finden, erreichte die Analyse der Befragungsergebnisse. Aus der Erfahrung der Älteren sollten Ideen abgeleitet werden, wie sich Altersbildungsinstitutionen verändern müssen, wollen sie freiwilliges Engagement fördern. Auch wenn das Datenmaterial weder repräsentativ die Aktivitäten der Menschen im dritten Lebensalter noch der aktiven, jungen Alten (s. 2.4.2.2.2., S. 36) der Region Cottbus widerspiegelt, so geben sie doch einen ersten Einblick in die Bildungs- und Freiwilligenaktivitäten von älteren Menschen, die sich für ein wissenschaftliches Weiterbildungsangebot in der Region entschieden. Somit erwies sich die Analyse des Datenmaterials als ein geeignetes Mittel, ein Überblickswissen über dieses spezielle Feld der Altersbildung zu erhalten.

#### **6.2.3.1. Erkenntnisse über die Bildung im Alter**

##### **6.2.3.1.1. Bildungsaktivitäten der Befragten**

###### **Ausübung vielfacher Bildungsaktivitäten**

Mehr als die Hälfte der Befragten nutzt neben der wissenschaftlichen Weiterbildung auch andere institutionelle Möglichkeiten, um sich umfassend zu bilden.

Da die Befragten die Altersbildung in Seniorenbegegnungsstätten, die einer der häufigsten Anbieter von Altersbildung in Deutschland sind (s. 3.7.1.5., S. 157), fast vollständig ausklammern, bestätigt sich die mit der Sozialen Altenarbeit (s. 3.5.1.1., S. 120) angesprochene Tatsache, dass die derzeitigen Angebote der Seniorenbegegnungsstätten unattraktiv für die Interessen der Befragten im dritten Lebensalter zu sein scheinen. Vor allem sind sie für die unattraktiv, die eine hohe schulische und akademische Ausbildung aufweisen und adäquate Bildungsangebote auch im Alter suchen. Die an wissenschaftlicher Bildung interessierten Teilnehmer der „Seniorenakademie“ und „Seniorenuniversität“ nutzen mehrheitlich und häufig andere Formen der institutionellen Weiterbildung, die sich außerhalb Sozialer Altenarbeit befinden.

Die Vielfalt der Volkshochschulkurse (s. 3.7.1.5., S. 157) und die Dominanz der Volkshochschule als gewählter Ort der Bildung durch ältere Menschen (s. 3.7.2.1., S. 164) spiegelt sich auch bei den Älteren der Region Cottbus wider. Sie benannten am häufigsten besuchte Veranstaltungen der Volkshochschulen.

Ob die Programme der Seniorenbegegnungsstätten in Cottbus wirklich so unattraktiv für aktive, junge Alte sind, welche Lern- und Themenfeldern sie den Älteren bieten, soll der Forschungsteil C, die Zeitungsanalyse (s. 6.4.), nachweisen.

###### **Praktizieren selbstorganisierter Bildung**

Immerhin 77 % der Befragten äußerten, dass sie sich selbst bilden. Dabei ist das Lesen das

häufigste Mittel, aber auch selbstorganisierte Bildungsgruppen sprechen immerhin 12 Ältere an. Thematisch spiegelt sich in den Aussagen zur Selbstbildung die Beliebtheit von Bildungsreisen für Ältere wider, in der gesamtdeutschen Befragung zur „Bildung im Alter“ (s. 3.7.2.1., S. 164) war es DAS Bildungsangebot. Die Wahl des Fragebogens als Methode lies vertiefende Kenntnisse zur selbstorganisierten Bildung nicht zu.

#### **6.2.3.1.2. Charakteristik der Nutzer der wissenschaftlichen Altersbildungsangebote**

##### **Menschen im dritten Lebensalter**

Das Durchschnittsalter von 64 Jahren entspricht der Altersverteilung der Seniorstudierenden im Wintersemester 2000/2001 in Deutschland. Auch hier war die stärkste Gruppe der Studierenden die 60 - 64jährigen (BMBF, 2001).

Bezieht man die Altersangaben auf die in Kapitel 2.3.3. (s. S. 28) getroffene Einteilung in ein drittes und viertes Lebensalter, so sind es Menschen im dritten Lebensalter, die die wissenschaftlichen Bildungsangebote der Region nutzen.

##### **Ungewöhnlich hoher Männeranteil**

Sowohl INFAS 2001 als auch der 1. Alterssurvey 1996 eruierten für beide Geschlechter insgesamt eine gleich starke Bildungsbeteiligung im Alter (s. 3.7.2.2., S. 169). Das Seniorenstudium in Deutschland registriert insgesamt eine zunehmende Nachfrage von männlichen Teilnehmern, auch wenn im Wintersemester 2000/2001 der Frauenanteil noch 58 % an allen Teilnehmern (BMBF, 2001) betrug.

Die bei den Antwortenden festgestellte ungewöhnlich hohe Männerquote (67 %) liegt hier vermutlich in der technischen Ausrichtung der Angebote der „Seniorenakademie“ in Senftenberg. 89 % der antwortenden Senioren der „Seniorenakademie“ Senftenberg (n= 32) sind männlich. Davon sind viele Teilnehmer vermutlich ehemalige LAUBAG – Mitarbeiter bzw. Absolventen der Ingenieurhochschule (s. S. A49).

##### **Frauen leben häufiger allein**

Die befragten Frauen leben im Gegensatz zu den Männern zur Hälfte allein. Das ist kein Ausdruck einer Singularisierung im Alter (s. 2.2.4.3., S. 20), da die Alterssingularisierung eher ein Merkmal des höheren Alters ist und die befragten Frauen ein Durchschnittsalter von knapp 64 Jahren aufweisen. Eventuell lassen sich damit aber die anderen Bewältigungsmuster von Frauen verdeutlichen, die neue Phase des Alters zu meistern und offener und geselliger, auch wenn man im Alter allein lebt, in den Austausch mit anderen zu treten (ebenda).

##### **Hoher Bildungsstand**

92 % der Teilnehmer der wissenschaftlichen Weiterbildung weisen einen Hochschulabschluss auf. Dieser hohe Bildungsstand in Form eines Studienabschlusses bestätigt die Aussage des 1.

Alterssurveys, dass die Bildung in frühen Lebensabschnitten auch zentral für die Altersbildung ist (s. 3.7.2.2., S. 169) und er zeigt, wie wichtig früh erworbene Grundlagen sind, um lebenslang zu lernen.

Als Konsequenz für Bildungsträger lässt sich festhalten, dass eine frühzeitige Förderung des lebenslangen Lernens aller auch eine höhere Bildungsaktivität im Alter erbringen wird.

### **Deutliche Bildungsgewohnheit**

Es sind die jungen, aktiven Alten, die die wissenschaftlichen Weiterbildungsmöglichkeiten im Alter in der Region nutzen. Somit reihen sich die Teilnehmer an wissenschaftlicher Weiterbildung der Region in die Typik des Bildungsnutzers im Alter ein (s. 3.7.2.2., S. 169): sie sind bildungsgewohnt und setzen ihre im Laufe des Lebens erworbene Selbstverständlichkeit von Bildung auch im Alter fort.

Dabei ist für die Befragten kennzeichnend, dass ihr Bildungsweg häufig (zu 31 %) nicht einfach und geradlinig war, sondern häufig schloss sich nach Beendigung z.B. des Fachschul- oder Ingenieurschulstudiums noch ein Hochschul- oder Universitätsstudium an. Somit sind es Senioren, die immer auch bildungsgewohnt waren und sind und die trotz hohem beruflichen Abschluss immer wieder auch neue Bildungsziele für sich formulierten.

Die Weiterführung der Aktivitäten früherer Lebensabschnitte (Kontinuitätsthese, s. 2.6.4.2., S. 59) bestätigt sich hier durch die Teilnehmer an regionaler wissenschaftlicher Weiterbildung.

### **Beruflich hohe Verantwortung**

Die gute Ausbildung ist ein Indiz zur Erreichung hoher beruflicher Positionen, knapp 70 % aller Seniorstudierenden waren leitend tätig. Daraus resultierende beruflich hohe Anforderungen und damit vermutete umfassende berufliche Weiterbildung fördern also auch nachberufliche Bildungsaktivitäten, so wie es die Daten zu den Nutzern von Bildung im Alter in Gesamtdeutschland schon verdeutlichten (s. 3.7.2.2., S. 169).

### **Konstruktiver Umgang mit Brüchen im Lebenslauf**

Trotz des hohen Bildungsstandes mussten 43 % der Befragten über den Vorruhestand in den Ruhestand gehen bzw. werden gehen. Dies bestätigt die frühzeitige Entberuflichung gerade im Osten Deutschlands (s. 2.5.1.2., S. 38) auch für diese gut qualifizierten Befragten und zeigt, dass die Vorruhestandsregelungen auch hier (ebenda) eher Regel als Ausnahme sind.

Trotz dieser häufig frühen Entberuflichung lassen sie sich nicht entmutigen und besuchen weiter Bildungsangebote, nutzen diese neue Lebenslage also positiv für sich.

### **Spätes Einstiegsalter der Teilnehmer**

Die meisten (28) befanden sich schon durchschnittlich 5 Jahre im Vorruhe- bzw. Ruhestand, bevor sie die Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung für sich entdeckten, das Durchschnittseintrittsalter betrug 62 Jahre.

Somit zeigt sich, dass auch in einem Alter weit nach dem Eintritt der Rente oder des Vorruhestandes die Älteren bereit sind, für sich wissenschaftliche Bildung zu nutzen, auch wenn sie schon jahrelang beruflich nicht mehr Fuß fassen konnten oder wollten. Der späte Einstieg in die wissenschaftliche Altersbildung kann aber auch darin begründet sein, dass „Seniorenakademie“ und „Seniorenuniversität“ erst im Jahr 1997 bzw. im Jahr 2000 entstanden und ein früherer Einstiegszeitpunkt gar nicht möglich war.

### **6.2.3.1.3. Gründe für die Bildung im Alter**

#### **Kommunikation und Integration – Bildung für sich mit anderen**

Die dominierenden Aussagen, sich selbst durch Bildung die Gesundheit zu erhalten, zu kommunizieren und sich mit anderen auszutauschen, bestätigen die von Tews (s. 3.4.3., S. 115) erwähnten Ebenen der Bildung: Bildung im entpflichteten Alter dient in erster Linie einem selbst und dann dem Austausch mit anderen.

Alle Teilnehmer der „Seniorenakademie“ und der „Seniorenuniversität“ leisten ihren persönlichen Beitrag für ein selbständiges und -verantwortliches Leben und tragen so wesentlich zur Umsetzung der ökonomischen und bildungssoziologischen Zielstellungen (s. 3.4.1., S. 110) der Altersbildung bei. Sie wollen aktuelles Wissen erlangen, um dabei zu bleiben, geistig und körperlich fit zu sein.

Die Befragung zeigte deutlich, dass für alle Befragten die Bildung im Alter eine wesentliche Rolle spielt, in die Gesellschaft integriert zu bleiben und mit anderen zu kommunizieren. Der im „Studienführer für Senioren“ (BMBF, 2001) nur mit „manchmal“ angegebene Grund der Aufnahme eines Studiums zu Kommunikationszwecken und für Geselligkeit mit anderen wird hier in der Befragung durch die Senioren durchaus stärker betont, lies sich als vorgegebene Kategorie aber auch leicht benennen.

#### **Bildung für sich mit anderen für andere**

Nur einmal wurde mit den Aussagen „Anregungen geben“ bzw. „sich nützlich machen“ (Fragebogen – Nr.: 39) die Teilnahme weniger selbstbezogen begründet. Die Verwertung des erworbenen Wissens zum Beispiel für nachberufliche freiwillige Tätigkeiten, also der instrumentell- funktionale Aspekt (s. 3.3.2.1., S. 102) der Bildung spielte gegenüber der ganzheitlich-nichtfunktionalen Sichtweise bei den Befragten als Ausdruck der individuellen Altersproduktivität (s. 4.3.3.1., S. 198) eine eher untergeordnete Rolle. Zumindest haben die Antwortenden mit einer Ausnahme die Verwertung des Wissens nicht als (selbstgewählten) Grund angegeben.

Den kritischen Stimmen zur Altersbildung, die vor einer zu sehr politisierenden und wieder verpflichtenden oder vor einer zu sehr pädagogisierenden Altersbildung warnen (s. 3.4.5., S. 118), geben die bildungsgewohnten Befragten hier scheinbar selbst eine eindeutige Abfuhr, denn sie tun es in erster Linie für sich. Inwieweit die Antworten zu sehr durch die vorherige

Kategorisierung gelenkt waren, kann nicht überprüft werden, zu den Gründen ihrer Bildung werden die Interviewpartner (s. 6.3.2.2., S. A68) ebenfalls befragt, so dass die Ergebnisse evtl. korrigiert werden.

#### **6.2.3.1.4. Erkenntnisse über die wissenschaftliche Altersbildung**

##### **Grund für die wissenschaftliche Altersbildung**

Den immer wieder mit der Bildung im Alter in Zusammenhang gebrachte Wunsch (u.a. BMBF 2001), dass ein Studium schon immer gewollt aber nie verwirklicht wurde und deshalb im Alter auf dieses Angebot zurückgegriffen wird, sprach niemand der Antwortenden an. Das ist aber auch mit dem hohen beruflichen Bildungsstand und den ausgeschöpften Bildungswegen im Laufe des Lebens erklärbar. Im Vordergrund steht der Aspekt, durch die Hochschulbildung neueste wissenschaftliche Erkenntnisse zu sammeln, vermutet werden kann, dass die Wünsche nach aktuellen Erkenntnissen in Verbindung mit dem ehemaligen Beruf zu bringen sind.

##### **Altersgemischte versus altershomogene Gruppen in der wissenschaftlichen Altersbildung**

Die intergenerationellen Möglichkeiten, die gerade die Öffnung von gemeinsamen Vorlesungen an den Hochschulen BTU und FHL bieten (s. 6.2.1.3.1., S. A10), nutzen die Befragten kaum.

Die Senioren scheinen lieber unter sich in den eigens für sie geschaffenen Kursen und Angeboten zu bleiben. Erstaunlicherweise scheint die Teilhabe an den Angeboten der Regelstudierenden nicht prioritäres Ziel der Seniorstudierenden zu sein.

Einen anderen Lernansatz zeigen z.B. die aktuell 30 Senioren (Stand 31.12.2005), die sich 2005 zum Gasthörerstudium an der Universität angemeldet haben und somit ausschließlich Regelstudienangebote nutzen, ohne Teilnehmer der „Seniorenuniversität“ zu sein.

Es liegen keine aktuellen Zahlen vor, inwieweit die Senioren der „Seniorenuniversität“ die Regelangebote stärker als noch vor 3 Jahren besuchen. Sie sind mit der Zahlung der Semestergebühr berechtigt, Vorlesungen auch außerhalb der Seniorenveranstaltungen zu hören, inwieweit sie diese Möglichkeit nutzen, wird nicht geprüft.

Die aktuelle Gasthörerzahl von Senioren an der FHL im Sommersemester 2006 (Stand 31.08.2006), die gezielt separat der „Seniorenakademie“ an Seminaren der Regelstudierenden teilnehmen, ist wesentlich niedriger als die Gasthörerzahl an der BTU.

Die Gründe für das geringe intergenerationelle Lernen können allerdings nachfolgend aufgrund der Fragebogen-Forschung nicht mehr eruiert werden. Der starke Wunsch sich untereinander zu treffen überwiegt das Bedürfnis, gemeinsame Lernerfahrungen mit jüngeren zu machen, deutlich. Interessant wäre eine weiterführende Untersuchung, inwieweit Senioren direkt für das Lernen mit Jüngeren angesprochen werden und wie groß die Sensibilität von

Lehrenden und jüngeren Studierenden bezüglich der Seniorstudierenden ist, welche Hemmschwellen es für die Senioren gibt.

Eventuell werden die Interviews mit vier Seniorstudierenden der Universität hier weitere Aufschlüsse bringen (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56).

## **Nähere Erkenntnisse zur „Seniorenakademie“ an der FH Lausitz**

### **Technische Inhalte dominieren**

Insgesamt kann festgestellt werden, dass der *Kurs Technik* und der *Kurs Wirtschaft* als Angebote, die durch die „Seniorenakademie“ für die Senioren in Senftenberg extra geschaffen werden, regelmäßig Zuspruch finden. Neben dem inhaltlich ansprechenden Angebot wird sicher auch das Alleinstellungsmerkmal dieser Akademie in der Stadt Senftenberg eine Rolle spielen, denn das Image und der Bekanntheitsgrad der Institution waren für den Besuch von Senioren an Bildung im Alter entscheidend (s. 3.7.1.7., S. 162).

Die gut besuchten PC-Kurse bestätigen die Bedeutung dieses Themenangebotes für die Altersbildung (s. 3.7.2.1., S. 164), allerdings werden gerade am Standort Senftenberg auch wenig andere Angebote alternativ unterbreitet.

Es ist erstaunlich, dass die medizinisch profilierten Angebote in Kooperation mit dem Seniorenbüro und dem C.-Thiem-Klinikum Cottbus nicht gut angenommen werden, nur zwei Befragte erwähnen sie. Auch sonst gehen nur wenige Senioren zu den Veranstaltungen. Allerdings ist der Weg für Senftenberger Teilnehmer nach Cottbus für einen Vortrag a 2 h auch sehr weit. Die Frage wäre, ob es eine höhere Beteiligung gäbe, wenn man solche Angebote auch in Kooperation mit dem Klinikum Senftenberg anbietet. Die schlechte Annahme auch von anderen Cottbuser Senioren widerspricht eigentlich dem gesamtdeutschen Trend der Bedeutung des Gesundheitsthemas als Thema Nr. 1 (s. Tab. 3.2., S. 167), auch ist das Image der Durchführenden als gut einzuschätzen und die Öffentlichkeitsarbeit für die Veranstaltungen intensiv (s. 6.4.2.2.1., S. A132).

### **Stagnierende Teilnehmerzahlen an der FHL**

Ein wesentlicher Grund für diese Stagnation könnte das wenige Interesse der in einer Bergarbeiter- und Industrieregion wenigen bildungsgewohnten Bürger sein. Berg- und Industriearbeiter, die sich in den letzten zwanzig bis dreißig Jahren nicht wesentlich wissenschaftlich bilden mussten, könnte es schwer fallen, sich als Senior einer wissenschaftlichen Weiterbildung zu stellen, denn späte Bildung ist von im Lebenslauf gemachten Bildungserfahrungen abhängig (s. 3.7.2.2., S. 169). Die Bildungsgewohnten führen demgegenüber ihre, wie die vorliegende Befragung zeigt, im Laufe des Lebens erworbene berufliche Kompetenz weiter. Sie treffen sich unter ihresgleichen, es entsteht eine Gemeinschaft, die für Außenstehende evtl. eine Hürde darstellt, neu auf diese Gruppe



zuzugehen und ebenfalls die Angebote zu nutzen. Begründungen wurden auch in der mangelnden Öffentlichkeitsarbeit gesucht.

### **6.2.3.2. Erkenntnisse über die Produktivität im Alter**

#### **6.2.3.2.1. Was heißt für die Befragten „produktiv sein“ im Alter?**

Die Ergebnisse der offenen Frage überraschen: Ausdruck der Produktivität des Alters ist in erster Linie das Bemühen um sich selbst im Sinne der psychologischen Altersproduktivität (s. 4.3.2.2., S. 195). Erst dann geben sie die eigene Wiederverpflichtung für andere an.

Dieser Aspekt ist interessant, wird doch vor einer Wieder(zwangs)verpflichtung des Alters immer gewarnt (s. u.a. 5.1., S. 267). Die Älteren selbst setzen dieser Wiederverpflichtung und dem erzwungenen „Tun für andere“ deutliche Grenzen, denn Produktivität wäre in erster Linie etwas für sie selbst.

#### **6.2.3.2.2. Erkenntnisse über die unbezahlten, nachberuflichen Tätigkeiten**

##### **Pflegebelastung**

Der I. Alterssurvey 1996 ergab für die unbezahlten, nachberuflichen Tätigkeiten im Alter (s. 4.4.2.2., S. 206) eine hohe intergenerationelle Produktivität der Älteren. Gerade die Pflegetätigkeiten wurden als umfangreich angegeben.

Die befragten Senioren scheinen die eigentlich für diese Lebensphase typische Pflegebelastung älterer Angehöriger (ebenda) weniger zu spüren. Das ist nicht überraschend, denn diese typischerweise Frauentätigkeiten sind bei einem Männeranteil von 67 % auch nicht in einem hohen Maße zu erwarten. Allerdings ist knapp die Hälfte in die Betreuung der Enkel als eine für das Alter typische Beschäftigung involviert.

##### **Freiwillige Tätigkeit**

##### **Ausmaß**

60 % derjenigen, die wissenschaftliche Weiterbildung im Alter ausüben, sind auch ehrenamtlich tätig, dieser hohe Anteil wurde so nicht erwartet. Es sind also deutlich die aktiven, jungen Alten, die die wissenschaftlichen Angebote nutzen und multiaktiv sind.

Es bestätigen sich hier die Zusammenhänge, die der Forschungsbericht „Bildung im Alter“ eruierte. Es nutzen diejenigen verstärkt Bildung im Alter, die darüber hinaus auch für andere nachberuflich tätig sind (s. 3.7.2.2., S. 169).

Von den 29 freiwillig Aktiven leisten z.B. 13 eine weitere wesentliche produktive Tätigkeit, indem sie zusätzlich innerfamiliär die Pflege (hauptsächlich) der Enkel übernehmen. Dieser, meist als Frauenaufgabe gesehenen, Aufgabe stellen sich auch 7 Senioren, die sonst keine öffentlich produktiven Tätigkeiten in Kommunen, Vereinen, Verbänden und Organisationen leisten.

Das zu 38 % nachgewiesene Mehrfachengagement der Freiwilligen zeigt noch einmal die Multiaktivität, die schon in den beiden Freiwilligensurveys deutlich wurde (s. 4.5.4.1., S. 219) und welche auch Ausdruck des wachsenden internen Potentials Älterer für zukünftiges Engagement war (4.6.1., S. 239).

### **Formen**

Da die Befragten in den für das Alter typischen Engagementfeldern zu finden sind, die sich eher in den klassischen Bereichen wie Verein, Politik oder Gewerkschaft bewegen, bestätigen sie die Aussagen des 1. und 2. Alterssurveys, dass die neuen Formen der Seniorenselbsthilfe und -genossenschaften eher wenig verbreitet sind (s. 4.5.4.5., S. 229). Es entsteht dabei die Frage, ob es auch genügend andere Formen der Beteiligung überhaupt in der Region gibt? Evtl. wird hier der Forschungsteil C (s. 6.4.) eine Antwort bringen.

Das wenige Engagement in den Kirchen ist typisch für Engagement in Ostdeutschland (s. 4.5.4.5., S. 229).

Auffallend ist, dass die berufliche Leitungsposition sich auch innerhalb der Freiwilligentätigkeit fortzusetzen scheint und oft eine Position im Vorstand bekleidet wird.

### **Umfang**

Hier reihen sich die Befragten in den durchschnittlichen Umfang der Stunden des 1. Freiwilligensurveys 1999 ein (ebenda), nur eine Seniorin gibt ein sehr hohes Engagement an. Sie scheint ihre Kompetenzen fragmentiert zu entwickeln (s. 3.4.3., S. 115) und reiht Bildungs- und Freiwilligenangebot um Angebot, ohne konkret ein Ziel zu verfolgen.

### **Potentiale noch nicht Engagierter**

Die 13 potentiellen Willensbekundungen derzeit nicht ehrenamtlich Tätiger zeigen vorhandene Bereitschaft.

Auch auf die Gründe von Engagement im Alter antworten zehn der derzeit nicht Aktiven. Das zeigt, dass auch von diesen Älteren durchaus ein positiver Sinn im Engagement gesehen wird und sie es nicht völlig ablehnen.

Dies könnte auf eine zukünftige Bereitschaft hinweisen, sich engagieren zu wollen, wenn sich etwas Geeignetes findet. Das Potentiale im Alter für mehr Engagement auch noch nicht aktiver Älterer vorhanden sind, zeigte schon der 2. Freiwilligensurvey 2004 (s. 4.6.1., S. 239). So schließen auch nur 12,5 % der Befragten ein Engagement völlig aus, sowohl derzeit als auch für die Zukunft.

#### **6.2.3.2.3. Charakteristika der freiwillig engagierten Befragten**

##### **Bildungs- und Engagementgewohnte**

Die zu 60 % freiwillig Tätigen weisen zu 96 % einen Hochschulabschluss auf. Von den 19 nicht freiwillig Tätigen haben 16 % keinen Hochschulabschluss. Hier lässt sich der (s. 3.7.2.2., S.

169) festgestellte Zusammenhang zwischen den Bildungs- und Produktivitätsaktivitäten deutlich auch für die Senioren der Region nachweisen: 60 % der Senioren engagieren sich neben ihren Bildungsaktivitäten auch freiwillig nachberuflich und sind darüber hinaus in die Betreuung der Enkel (11 mal) involviert und somit „multiaktiv“.

Zu vermuten ist, dass sie einerseits durch die Bildungsaktivitäten auch zahlreiche weitere gesellschaftliche Kontakte knüpfen. Die dafür erforderliche Offenheit wird durch Wissen sicherlich gefördert. Sie erbringt ein kommunikatives Sozialverhalten und damit Kontakte, die gewiss schneller zu einem gesellschaftlichen und somit produktiven Engagement auch im Alter führen und die Schwellenängste reduzieren, neue Tätigkeiten aufzunehmen bzw. neue Kontakte zu knüpfen. Schaut man andererseits auf die berufliche Vergangenheit der Teilnehmer, so erhält sie auch im Alter gesellschaftliche Kontakte und Verpflichtungen, die Engagement im Alter entstehen oder weiterverfolgen lassen. Anzunehmen ist, dass dieses angegebene freiwillige Engagement nicht erst mit dem Berufsaustritt entstanden ist, sondern schon während der Berufstätigkeit ausgeübt wurde. Erfragt wurde der Beginn des Engagements allerdings nicht. Es wurde versäumt, mit dem Fragebogen eine biographische Perspektive zu erfassen und muss in den Interviews vertieft werden.

Die Aussage von fünf Senioren „aus Gewohnheit“ unterstreicht auch für das freiwillige Engagement, dass frühzeitige Förderung durch alle gesellschaftlichen Bereiche lebenslange Engagementbereitschaft stützt (s. 4.5.4.4.2., S. 227).

Die Hinderungsgründe für Engagement mit der eigenen, schlechten Gesundheit zu begründen, zeigt einmal mehr die Bedeutung einer stabilen Gesundheit für Engagement, wie es als Voraussetzung schon anklang (s. 4.5.4.4.1., S. 226). Die Zusammenhänge, die Kapitel 4.5.4.4. (ebenda) herausarbeitete, und bei denen Bildung, Gewohnheit und eine hohe berufliche Position eine gute Voraussetzung waren, sich auch im Alter für andere einzusetzen, bestätigen sich.

#### **6.2.3.2.4. Gründe für freiwilliges Engagement**

##### **Grund für die eigene freiwillige Tätigkeit**

##### **Verantwortung tragen wollen**

Die Begründungen der Aktiven zeigen, dass sie Verantwortung übernehmen wollen und für eine mitverantwortliche Lebensführung sorgen.

In erster Linie verbinden sie mit ihrer ganz konkreten, ehrenamtlichen Tätigkeit ein Engagement für andere. Aussagen wie „Nützlich zu sein“, „um Verantwortung zu tragen“, „Hilfe zu geben“ sind Ausdruck eines Tuns für andere. Stärker als bei den Antworten über ihr Verständnis von genereller, persönlicher Altersproduktivität scheint in ihrem Ehrenamt die Hilfe für andere als stärker altruistisch betont zu werden.

Da die Interviewten (s. 6.3.2.3., S. A77) des Forschungsteil B die Frage nach den Gründen für ihr Engagement weniger altruistisch formulieren, könnte hier von den Befragten eine gespürte

„soziale Erwünschtheit“ (Salm, 1991) eine Rolle spielen, dass man sich doch engagieren müsse und das immer vordergründig für andere zu geschehen hat. Inwieweit diese soziale Erwünschtheit die Beantwortung der Frage beeinflusste, kann durch die Methode selbst nicht nachgeprüft werden.

### **Gewohnheit**

Wie es schon bei der Charakteristik der Engagierten anklang, wird die biographische Perspektive immer wieder deutlich, sie sind Engagement einfach gewohnt und erlangen scheinbar auch im Ruhestand dadurch Sicherheit, wenn sie die Tätigkeiten kontinuierlich fortführen. Das zeigt, wie wichtig es ist, Engagement frühzeitig beginnen zu lassen, so wie es bei den Voraussetzungen für Engagement schon aufgezeigt wurde (s. 4.5.4.4.2., S. 227).

### **Gründe des Engagements für andere Senioren**

#### **Motivierende Aussagen**

Stärker als bei den Gründen für eigenes Engagement wird hier der im Vorabbericht des 5. Altenberichtes (s. 4.5.4.7., S. 236) angesprochene Motivwechsel für Engagement deutlich: weniger altruistische, sondern Ich - bezogene Begründungen für Engagement werden gesucht. Anders als bei ihrem eigenen Engagement betonen sie, wenn sie andere vom Engagement überzeugen wollen, mehr die integrativen, kommunikativen Momente, die entstehen können. Als den wichtigsten Grund für alle Älteren, im Alter freiwillig aktiv zu sein, bezeichnen die Befragten den Kontakt zu anderen Menschen. Dann wird die Chance angegeben, sich die eigene Gesundheit und das Wohlergehen durch Engagement erhalten zu können, um so lange wie möglich die dritte Lebensphase selbst zu gestalten.

Engagement dient auch als Mittel zur Vergesellschaftung, man will dadurch dabei sein, nicht alt und allein sein, und es passiert ist man dem Gemeinwohl nützlich. Die ehemals ausschließlich auf andere gerichteten, altruistisch geformten Engagementwünsche haben sich gewandelt.

Die Möglichkeiten eigener Vervollkommenung und eigener Interessen, die motivieren, sich auch im Alter zu engagieren, dominieren und unterscheiden sich von der eigenen Begründung für Engagement (s. Abb. 6.11., S. A27), die stärker auf das „nützlich sein“ oder „Hilfe geben“ ausgerichtet war. Insgeheim schwingt in den Aussagen hier schon mit, dass man andere motivieren muss, Engagement anzustreben.

#### **6.2.3.2.5. Fördermöglichkeiten des Engagements**

##### **Spaß haben, integriert sein, Kontakte pflegen**

Spaß muss es machen und Kontakte sollen die Altersaktivitäten bringen. Standen beim eigenen Engagement der Engagierten noch die Nützlichkeit und die Gewohnheit im Vordergrund, für andere etwas zu leisten, werden für Ältere generell die „schönen Seiten“ des Engagements betont. Aktiv und fit bleibe man dabei, man erhält sich Kontakte und kann

seine Erfahrungen weitergeben. Auch die derzeit nicht Aktiven verbinden mit einem möglichen Engagement, dass man sich durch dieses den Kontakt zu anderen erhält.

### **Finanzielle und organisatorische Unterstützung nötig**

Engagierte und nicht Engagierte sprechen die finanzielle Absicherung an, einige spezifizieren die Aussage im Sinne eines wenigstens kostenneutralen Einsatzes und einer Aufwandsentschädigung. Am häufigsten sprechen sie aber die notwendige organisatorische Unterstützungsleistung durch den jeweiligen Träger an.

Auch wenn es wenige sind, die auf die finanzielle Basisabsicherung hinweisen, lässt sich die von Kunz (2003) für ostdeutsche Ältere hervorgehobene wichtige staatliche Anerkennung ihre freiwilligen Leistungen in Form z.B. einer Aufwandsentschädigung auch hier konstatieren.

### **Bessere Informationen und Anerkennung erwünscht**

Die wenigen Aussagen zur möglichen Förderung des freiwilligen Engagements bei Nichtaktiven beziehen sich auf die Verbesserung der Informationen über freiwilliges Engagement und die bessere Anerkennung freiwilliger Tätigkeit.

Auch wenn nur zehn Nichtaktive sich zu den Rahmenbedingungen konkret äußern, so verweist die meiste Nennung „*Anerkennung gemachter Erfahrungen*“ auf die Aufforderung, die Potentiale auch abzufragen und weist auf das Defizit hin, dass die Fähigkeiten der älteren Menschen noch zu wenig gesellschaftlich anerkannt und nachgefragt werden (s. 5.1., S. 267). Die 2malige Erwähnung der Nichtanerkennung des DDR-Engagements durch derzeit nicht ehrenamtlich aktive Ältere lässt auf Enttäuschungen schließen, die mit der Wende und mit der Ausübung von ehemaligem Engagement erfahren wurden.

Auch die angesprochenen Hinderungsgründe der Nichtaktiven im Engagement weisen auf eine selbst erfahrene, fehlende Anerkennung ihrer Leistungen und ihres Engagements hin.

Auch hier wiederholen sich die schon angesprochenen Fördermöglichkeiten für Engagement (s. 4.6.2.3., S. 245) dass eine bessere Anerkennungskultur die Chance lässt, Engagement im Alter auch anzuregen.

Die Älteren weisen deutlich auf eine Nutzung ihrer eigenen Erfahrungen und Fähigkeiten hin. Dies scheint die Tatsache zu bestätigen, die die Nutzung der Potentiale von Älteren derzeit noch als unzureichend beschreibt (s. 5.1., S. 267).

### **Neuer Engagementrahmen gefordert**

Ein bürgerschaftliches Engagement in selbstständigen Seniorengruppen und Bürgerinitiativen würden auch 41 % der nicht engagierten älteren Menschen ausüben. Ein Drittel der nichtaktiven Älteren, die sich ein Engagement für die Zukunft vorstellen könnten, geben diese Option der neuen Formen des Engagements ausschließlich an. Sie scheinen die traditionellen Formen des Engagements abzulehnen und wenn, dann sich nur noch in die neuen Formen des Engagements (s. 4.5.4.7., S. 236) einbringen zu wollen.

Bedenkt man, dass die große Mehrheit der bereits Tätigen in Vereinen und Institutionen (s. Abb. 6.9.) ehrenamtlich tätig ist, so ergibt sich hier die Forderung, neuere Engagementformen zu schaffen bzw. die kritische Reflexion der Altbewährten und eine evtl. Auflockerung derer.

### **Mögliche Förderung durch Selbstorganisation ?**

Die, die durch ihre Vorbildwirkung und Authentizität auch andere Ältere für Engagement begeistern könnten, sind jetzt und vermutlich schon viele Jahre eher in den traditionellen Feldern aktiv. Die neuen Tätigkeits- und Lernfelder sind scheinbar dadurch noch schwerer zu initiieren, als Engagement in traditionellen Engagementfeldern anzuregen.

Die Frage bleibt unbeantwortet, ob die Förderung der Selbstorganisation von Bildung und daraus sich ergebendes freiwilliges Engagement wirklich zu mehr Engagement führen kann.

### **Angebot und Nachfrage zusammenbringen**

Fehlende, nicht passende Engagementangebote zu finden, benannten Nichtengagierte als einen Hinderungsgrund. Dies spricht für eine bessere Verknüpfung von Angebot und Nachfrage und die Transparenz bestehender Engagementmöglichkeiten, wie es schon bei den Fördermöglichkeiten für Engagement angesprochen wurde (s. 4.6.2.3., S. 245).

### **6.2.3.3. Erkenntnisse über den Zusammenhang von Bildung und Engagement**

#### **6.2.3.3.1. Allgemein zum Zusammenhang**

Der Zusammenhang bestätigt sich, die Befragung zeigt, dass 60 % der an der wissenschaftlichen Weiterbildung Teilnehmenden zusätzlich freiwillig tätig sind. Und dass die, die sich engagieren, eine hohe berufliche Bildung (s. S. A37) und lebenslanges Bildungsengagement aufweisen.

Die frühzeitige Förderung von Engagement und Bildungsbereitschaft ist der beste Garant, soll freiwilliges Engagement über den gesamten Lebenslauf und eben auch im Alter aktiviert werden.

#### **6.2.3.3.2. Gezielte Förderung freiwilligen Engagements durch Altersbildungsinstitutionen**

#### **Öffentlichkeitsarbeit verbessern**

Der Forschungsbericht „Bildung im Alter“ (s. 3.7.1.7., S. 162) zeigte, wie wichtig konkrete Vorab - Informationen und das Image des Trägers sind, dass Ältere die Angebote auch nutzen.

Die Gründe stagnierender Zahlen der „Seniorenakademie“ wurden immerhin von neun Teilnehmern mit einer mangelnden Öffentlichkeitsarbeit benannt, hier werden also konkrete Verbesserungen angesprochen, die Angebote breiter bekannt zu machen.

Der Forschungsteil C (s. 6.3.) wird ermitteln, wie oft die „Seniorenakademie“ z.B. in der lokalen Presse bekannt gemacht wird und somit zeigen, ob die Senioren Recht behalten.

## **Für freiwilliges Engagement ausbilden**

### **Freiwillig Tätige lassen sich ausbilden**

Die Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ (Deutscher Bundestag 2002a) weist auf die Bedeutung der Ausbildung für freiwillige Tätigkeiten hin. Auch der Vorabbericht des 5. Altenberichtes (Lenz, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) aktualisiert diese Forderung 2005 noch einmal, der 1. Freiwilligensurvey zeigt den Wunsch der Befragten nach Ausbildung für ihr Engagement auf (s. 4.6.2.3., S. 245).

Dies geht durchaus mit den Interessen der bildungsaktiven, engagierten Befragten in Cottbus einher, denn die Mehrzahl der Befragten erachten eine Ausbildung für freiwilliges Engagement für wichtig.

Dabei wird nicht nur der Wunsch deutlich sondern 72 % der freiwillig Tätigen qualifizieren sich auch schon für ihr Engagement durch verschiedene Bildungsangebote. Ein knappes Drittel der befragten Senioren nutzt dabei auch die wissenschaftlichen Bildungsangebote, um sich für die Ausübung ihres freiwilligen Engagements zu qualifizieren. Ob diese Qualifizierungen wirklich im Zusammenhang mit dem derzeitigen Engagement stehen, wie es im Fragebogen formuliert wurde, kann aufgrund der schriftlichen Befragung im Nachhinein nicht festgestellt werden, vermutlich liegt die Prozentzahl niedriger. Verdeutlichen lässt sich dennoch, dass Ehrenamtliche die Bildung im Alter auch zur Qualifikation ihrer freiwilligen, nachberuflichen Tätigkeit nutzen, so wie es Kap. 3.7.2.1. (S. 164) für die Älteren in Deutschland repräsentativ herausstellte.

### **Potentiale finden sich auch bei den Nichtengagierten**

53 % der Nichtengagierten könnten sich vorstellen, sich ausbilden zu lassen und mit der Hilfe von Bildungsangeboten ein Engagement nachberuflich zu beginnen.

Auch die drei nicht ehrenamtlich Aktiven, die sich ein Studium für nachberufliche Tätigkeiten durchaus vorstellen könnten, sprechen dafür, dass Qualifizierung und Ehrenamt auch im Alter zusammengehören und durchaus auch Förderpotentiale für noch nicht Aktive bieten.

### **Angebote in Bildung und Engagement seniorenfreundlich gestalten**

Trotz der hohen Zahl an Weiterbildung für ihr eigenes Engagement und trotz des mehrheitlich geäußerten Wunsches, sich auch für Engagement ausbilden zu lassen, interessieren sich nur wenige für ein mehrsemestriges Seniorenstudium für nachberufliche Tätigkeiten. Die Mehrheit will sich nicht mehr langfristig an einen Ausbildungsgang binden. Das ist ein Indiz dafür, dass es keine langen Ausbildungen sein dürfen, die für Engagement ausbilden.

Hier ergibt sich keine Übereinstimmung mit dem 2. Freiwilligensurvey 2004, aus dem Lenz eine große Bereitschaft für auch längere Ausbildungsgänge für freiwilliges Engagement bei Senioren (Lenz, 2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) erkennt. Auch Schönnemann-Finck und Deselaers (2002) sprechen von einem gesteigerten Interesse bei denjenigen, die „auf ihre

alten Tage“ noch mal ein ganzes Studium aufnehmen wollen. Rund 15.000 waren es im Wintersemester 2000/2001; 17 % mehr als noch 1998.

Für Cottbus lies sich das aus der Befragung zumindest für einen gezielten, ehrenamtqualifizierenden Studiengang nicht recherchieren, die doch zunehmenden Gasthörer- und Senioruniversitäts-Zahlen lassen eher vermuten, dass die wissenschaftliche Weiterbildung an sich einen Zuwachs erhält.

Es sind aber auch die Befragten, die zu einem großen Teil schon freiwillig tätig sind und somit durchschnittlich aktiver und engagierter sind als andere Senioren, die keine Bildungsangebote im Alter nutzen. Insofern kann es auch sein, dass sie weniger Bedarf haben, an solchen Angeboten noch teilzunehmen, denn sie qualifizieren und engagieren sich ja schon vielfach.

### **Studienwunsch ist bei den freiwillig Tätigen ausgeprägter**

Der Zusammenhang zwischen Bildung und Engagement lässt sich auch daran zeigen, dass die, die sich ein Seniorenstudium im Alter noch vorstellen könnten, insgesamt auch im Engagement aktiver sind. Hier schließt sich wieder der Kreis der „Multiaktivität“: die, die schon aktiv sind, wollten durch weitere Aufgabenübernahme noch mehr Aktivität aufbringen (s. 4.6.1., S. 239) oder sind eher zur Bildung im Alter bereit (s. 3.7.2.2., S. 169).

### **Zur Selbstorganisation befähigen**

Die Annahme, durch mehr Vermittlung von Selbstorganisationskompetenzen könnten Altersbildungsinstitutionen freiwilliges Engagement fördern, kann aufgrund der Fragebogenkonstruktion weder bestätigt noch widerlegt werden.

Die selbstorganisierte Bildung z.B. in selbstorganisierten Gruppen wurde selten benannt und unter Selbstbildung häufig nur das Lesen von Zeitschriften verstanden. Da bei den Gründen für Bildung im Alter die meisten Nennungen darauf fielen, zu kommunizieren und sich mit anderen auszutauschen, zeigt sich hier die Bedeutung des Erfahrungsaustausches mit anderen und die Begegnung mit Gleichgesinnten. Vergesellschaftung also nicht nur im Sinne von Wissen erwerben und somit auf dem aktuellen Stand des Lebens zu sein, sondern dazu zu gehören auch im Austausch mit anderen. Bildung im Alter hat einen wichtigen kommunikativen Aspekt. Das ist einer der Hauptgründe, Bildungsangebote auch im Alter institutionell zu nutzen. Wenn Bildungsinstitutionen freiwilliges Engagement anregen wollen, spricht dieses Ergebnis für die Einrichtung institutioneller Angebote zur Qualifizierung von Engagement. Hält man an der Bedeutung selbstorganisierter Lernprozesse im Alter fest, so bleibt bei deren Implementierung durch Altersbildungseinrichtungen der kommunikative Aspekt zu bedenken. Das in Selbstbildung erworbene Wissen will in den Austausch mit anderen gestellt werden. Um diesen Austausch zu gewährleisten, müssen sich geeignete Organisationsformen innerhalb der Bildungsinstitution finden.



## **Bindung und Traditionen schaffen**

### **Bindung zu Kollegen und Freunden nutzen**

Es sind das Organisationsprinzip bzw. die persönlichen Beziehungen zwischen den Akademie-Teilnehmern bzw. dem Senior-Leiter der Akademie, der die Teilnehmerzahlen in Senftenberg im Gegensatz zu abnehmenden Teilnehmern am Standort Cottbus konstant hält.

28 Senioren (davon 23 Senioren der „Seniorenakademie“) befanden sich schon mehrere Jahre im Ruhestand, bevor sie die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote für sich entdeckten. Gerade die „Seniorenakademie“ besucht aber vermutlich ein großer Teil ehemaliger Arbeitskollegen der LAUBAG. Die erfahrene Kollektivität war in der DDR groß. Es zeigt sich, dass stabile Bindungen zu ehemaligen Kollegen ein gutes Indiz dafür sind, auch nach einer längeren Zeit sich wieder aufzuraffen und Bildungsangebote gemeinsam zu nutzen. Vielleicht spiegelt sich hier auch das von INFAS festgestellte Phänomen wider, dass die Älteren zu 61 % es attraktiver fanden, wenn noch jemand aus ihrem Bekanntenkreis mitkommt, um den Spasseffekt zu erhöhen (s. 3.7.2.1., S. 164).

Die frühzeitige Verhinderung von Brüchen im Übergang zum Ruhestand (s. 3.7.2.2., S. 169) könnte auch hier mehr Potentiale freisetzen, dass die Kontakte nicht verloren gehen und mühsam erst wieder aufgebaut werden müssen.

### **Bindung zur Altersbildungsinstitution erhalten**

Ähnlich wichtig wie die kollektive Bindung ist die Bindung an die jeweilige Organisation. 18 der FHL - Befragten benannten die Ingenieurschulausbildung als (eine ihrer) Hochschulbildung. Es lässt sich vermuten, dass einige ehemalige Studierende der Hochschule sind, die jetzt deren Altersbildungsangebot auch aus Neugier und Affinität zu dieser Hochschule nutzen.

Die aktuell steigenden Teilnehmerzahlen der BTU - Senioren verdeutlichen, dass die Pflege von Ehemaligen, sei es von ehemaligen Hochschulstudierenden oder ehemaligen Mitarbeitern und deren Integration in das Altersbildungsangebot, zumindest hier in der Region Cottbus, eine wichtige Rolle bei der Altersbildungsarbeit spielt. Die Angebote der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus werden häufig durch Seniorexperten organisiert, wenn nicht gar durchgeführt. Diese haben z.B. als ehemalige Mitarbeiter oder ehemalige Studierende eine Bindung an die Universität. D.h. die persönliche Bindung zu der Bildungsstätte spielt eine maßgebliche Rolle, sich in ihr oder sogar für sie zu engagieren. Eventuell spielen hier auch Aspekte des Dazugehörigkeitsgefühls eine Rolle, alte Strukturen nicht verlassen zu müssen, sondern sie sich in neuer Form auch in dem neuen Lebensabschnitt zu erhalten, sich also über Kontinuität ein positives Lebensgefühl zu schaffen (s. 2.6.4.2., S. 59).

### **Traditionsreiche Institutionen haben es einfacher**

Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass die Etablierung und Tradition der Bildungsstätte vor Ort entscheidend ist.

Diese Tradition hat die Fachhochschule Lausitz nur am Standort Senftenberg als ehemalige Ingenieurschule aufzuweisen, dort sind die Angebote auch durch die (ehemaligen) Älteren gut besucht. Erschwerend für die Gewinnung neuer Teilnehmer ist, dass es die Fachhochschulausbildung zu DDR-Zeiten nicht gab, die Institution als solche nicht etabliert ist. Das zeigt sich erst recht für den Standort Cottbus der FHL, den es erst seit dem Jahr 1999 gibt. Die ehemalige Ingenieurschule Senftenberg bietet da eher eine Basis für eine Altersbildung an ihr, was sich auch in der Konstanz und der Zusammensetzung ihrer Besucher widerspiegelt, ähnlich lässt es sich für die „Seniorenuniversität“ vermerken. Die „Seniorenakademie“ am Standort Cottbus als neuer Ort einer wissenschaftlichen Weiterbildung hat es schwer, sich zu etablieren und verliert, da es keine vor Ort – Organisation der „Seniorenakademie“ gibt, an Kraft als doch eine der ersten innovativen Altersbildungsstätten Ende der 1990er Jahre in der Region.

### **Organisatorische Basis der Altersbildungsinstitution sichern**

Ein Vergleich der „Seniorenakademie“ Cottbus an der FHL mit den anderen drei Bildungsinstitutionen im Forschungsteil D (s. 6.5.) und selbst mit dem Standort Senftenberg oder mit der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus zeigt, wie wichtig ein Organisationsbüro vor Ort ist, welches gezielt Angebote für Ältere entwickelt und sich auch um die Belange der Seniorstudierenden bemüht. Die verbindende, organisatorische Basis muss gegeben sein, dass Ältere den Weg an eine vorbehaltlich der jungen Generation gewidmete Institution finden.

# Anlage 6.3.

## Forschungsteil B

### Mündliche Interviews bildungs- und engagementaktiver Senioren der Region Cottbus

### **6.3.1. Methodik des Forschungsteil B**

Im Folgenden wird die Auswahl der bildungs- und engagementaktiven Interviewten begründet, das Forschungsziel und die -fragen vorgestellt und die Datenerfassung beschrieben. Die Ergebnisse werden im Kapitel 6.3.2. präsentiert, die Ergebnisdiskussion findet in 6.3.3. statt.

#### **6.3.1.1. Fragestellung des Forschungsteil B**

##### **6.3.1.1.1. Problem**

Der Forschungsteil A (s. 6.2.) erbrachte ein Überblickswissen über Menschen der Region, die sich in der nachberuflichen Phase befinden und ihren neuen Freiraum mit wissenschaftlichen Bildungsangeboten ausfüllen. Darüber hinaus nutzen sie auch vielfältig andere Bildungsangebote und üben in der Mehrzahl freiwilliges Engagement aus, was in diesem starken Maße vor der Befragung nicht erwartet werden konnte. Die Befragten bestätigten mit ihrem Lebensstil die These zur kontinuierlichen Aktivität, um erfolgreich zu altern (s. 2.6.4.2., S. 59), sie bestätigten den Zusammenhang von freiwilligem Engagement und Bildung im Alter und die These, dass die Bildungsgewohnten die Angebote der (wissenschaftlichen) Bildung im Alter nutzen (s. 3.7.2.2., S. 169) und dass eine gute Gesundheit ausschlaggebend ist, Engagement auch im Alter auszuüben (s. 4.5.4.4.1., S. 226).

Die Methodik einer schriftlichen Befragung hat Schwächen, da auswertend nicht nähere Zusammenhänge der Antworten erfragt werden können und die vorliegenden Daten sind Ergebnis einer niedrigen Befragtenzahl ( $n = 48$ ).

Der Forschungsteil B (s. 6.3.) sollte das gewonnene Wissen durch Interviews überprüfen und vertiefen. Dieses tiefere Wissen über Teilnehmer an den regionalen Ausbildungen für nachberufliches Engagement (*seniorTrainer* und Seniorstudierende des Studiums für nachberufliche Tätigkeiten an der BTU zum „*Landschaftsführer*“) bestand zum Zeitpunkt der Interviews nicht. Es wurden Interviewpartner ausgewählt, die an innovativen, neuen regionalen Ausbildungen für nachberufliches Engagement teilnahmen. Durch die Begleitung neuer Bildungsansätze zur Förderung des freiwilligen Engagements von Menschen im dritten Lebensalter wurde sich mehr Wissen über Bedingungen und Strukturen versprochen, die Altersbildungsträger aufweisen müssen, um freiwilliges Engagement zu fördern.

##### **6.3.1.1.2. Forschungsziel**

Ziel der Leitfadeninterviews ist das durch den Forschungsteil A gewonnene Überblickswissen zu Bildung und Produktivität von bildungsaktiven Älteren zu vertiefen. Es wurden die im Forschungsteil A erschlossenen Zusammenhänge zwischen lebenslaufbezogenen Aktivitäten in Bildung und freiwilligem Engagement näher betrachtet. Ziel ist es zu erklären, warum die

interviewten, bildungsaktiven Senioren für sich den Lebensstil des aktiven, neuen Alters (s. 2.4.2.2.1., S. 34) wählen. Wenn Bildungs- und Engagementaktivitäten im Alter abhängig von Lebenslauerfahrungen sind, dann ist das Mittel Interview ein geeignetes, biographische Hintergründe und die vorausgegangene Bildungsgeschichte zu erfassen (s. 6.1., S. A1).

Des Weiteren sollten Ideen für und Anforderungen an Altersbildungsinstitutionen herausgearbeitet werden, die die schon aktiven Älteren aus eigener Erfahrung benennen und die sie für erforderlich halten, wenn Altersbildungsinstitutionen das freiwillige Engagement Älterer unterstützen wollen. Der Forschungsteil B will aus den Ansichten, Lebensverläufen und Erfahrungen dieser aktiven Alten generelle Veränderungen für Altersbildungsinstitutionen ableiten, die dann die Bildung und Produktivität weiterer älterer Menschen in der Region Cottbus fördern.

### **6.3.1.1.3. Hauptfragestellung**

Die handlungsleitende Frage „*Welche inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen müssen sich in Altersbildungsinstitutionen vollziehen, damit ältere Menschen nach dem Beruf Freude und Sinnerfüllung in der Altersbildung finden und bereit sind, ihr (Erfahrungs)Wissen an andere in einem freiwilligen Engagement weiterzugeben?*“ sollte durch Experteninterviews beantwortet werden. Grundsätzlich wurde von der Bildungs- und Engagementkompetenz der Interviewten ausgegangen und es sollte von den angenommenen Erfahrungen der Interviewpartner profitiert werden. Die Auswertung sollte Veränderungspotentiale bei Trägern der sozialen Altenarbeit und bei Institutionen der Weiterbildung (s. 3.5., S. 120) entdecken helfen, ergeben insofern institutionsanalytische Folgen für die jeweilige Institution.

### **6.3.1.2. Untersuchungsdesign des Forschungsteil B**

#### **6.3.1.2.1. Zeitraum der Interviews**

Die Interviews wurden im Zeitraum vom 01.07.2003 bis zum 31.10.2003 durch die Autorin persönlich als Leitfadeninterview face - to -face (s. S. A197) durchgeführt und per Diktiergerät aufgezeichnet.

#### **6.3.1.2.2. Auswahl der Interviewpartner**

##### **6.3.1.2.2.1. Grundgesamtheit der Interviewten**

Die Personengruppe, über die die Interviews Aussagen erbringen sollten, wurde entsprechend der Grundgesamtheit, die für die schriftliche Befragung der Teilnehmer an wissenschaftlichen Altersbildungsangeboten (s. 6.2.1.3.2., S. A12) galt, ausgewählt:

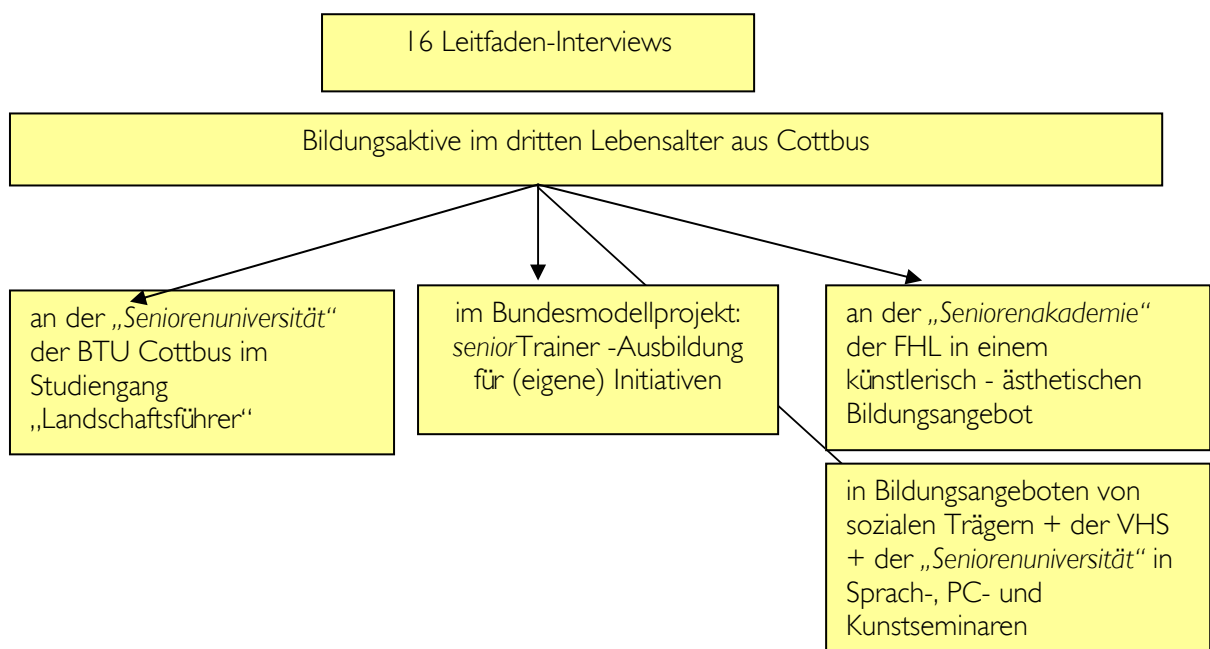
- Menschen im 3. Lebensalter
- die zum Zeitpunkt der Interviews in der Region um Cottbus wohnhaft und sozialisiert sind
- sich im Ruhe- bzw. Vorruhestand befinden
- an institutionellen Bildungsangeboten für ältere Menschen teilnehmen.

### 6.3.1.2.2.2. Extremgruppe – die Besonderheiten der Interviewten

Die Interviewten sind ebenso bildungsaktiv wie die schriftlich Befragten des Forschungsteil **A** (6.2.). Sie nehmen an institutionellen Altersbildungsangeboten auf Universitäts- und Fachhochschulniveau teil oder durchlaufen das Bundesmodellprogramm *seniorTrainer*. Darüber hinaus wurden auch Ältere in Bildungsangeboten betrachtet, die soziale oder kirchliche Träger (Einrichtungen der sozialen Altenarbeit und der DIAKONIE) und Weiterbildungsinstitutionen, wie z.B. die Volkshochschule Cottbus anbieten. Die Interviewten greifen die vielfältige Institutionalisierung der Altersbildung (s. 3.5., S. 120) auf, indem sie sowohl in der Sozialen Altenarbeit als auch in der Weiterbildung Angebote nutzen.

Der Abbildung 6.17. ist die Interviewten-Auswahl zu entnehmen:

Abb.6.17.: Die Interviewtenauswahl für den Forschungsteil B, 01.07.2003



Wie im Forschungsteil A wurde eine Stichprobe von Altersbildungsteilnehmern gezogen, die aufgrund besonderer Kriterien bewusst (Friedrichs 1980 zitiert nach Behrens, 1999) aus der Grundgesamtheit ausgewählt wurden. Der Forschungsgrundsatz des Forschungsteil A, vom Besonderen auf das Allgemeine zu schließen, setzt sich hier fort. Die Besonderheiten der

Interviewten bezüglich der Bildung und Produktivität wären in einer repräsentativen Stichprobe von Menschen im dritten Lebensalter aus der Region kaum so zutage getreten.

Die 16 Interviewten sind eine Extremgruppe, das lässt sich an ihren Bildungsgewohnheiten im Alter festmachen. Aktuelle Zahlen der BMFSFJ – Studie „Bildung im Alter“ (BMFSFJ, 2004) gehen von 25 % der ab 50- 75jährigen aus, die berufliche und außerberufliche Bildung nachfragen. Für die Gruppe der über 60jährigen ermittelten sie nur noch eine Quote von 13 %, die organisierte Bildung nutzen (INFAS, 2001; s. 3.7.2.1., S. 164). Auch wenn es sicher interessant gewesen wäre, die Älteren zu betrachten, die nicht an der Bildung im Alter teilnehmen, so wurde hier dennoch der sehr kleine Teil der älteren Menschen befragt, der sich nach dem Beruf Bildungsangeboten widmet und diese intensiv nutzt. Die Interviewten des Forschungsteil B entsprechen also einer Extremgruppe, da sie an institutionellen Bildungsangeboten im Alter teilnehmen.

Noch extremer wird die Betrachtung der Teilnahme Älterer an den Angeboten der Seniorenakademien und Seniorenuniversitäten der Hochschulen (ebenda). Nur zu 0,5 % werden diese Angebote von Senioren ausgewählt. Vergleichend mit einer repräsentativen Befragung zu Altersaktivitäten in der Stadt Cottbus (Stadtverwaltung Cottbus 2000) bestätigen sich diese 0,5 %. Acht der 16 Interviewten des Forschungsteil B erfüllen auch dieses Extrem, denn es sind u.a. Teilnehmer an wissenschaftlichen Altersbildungsangeboten.

Die **Besonderheit gegenüber den Befragten** des Forschungsteil A ist, dass 8 der 16 Interviewpartner gezielt ein Bildungsangebot für eine nachberufliche Tätigkeit wählten. Vier der Interviewten sind Seniorstudierende im Seniorenstudium für die nachberufliche Tätigkeit „Landschaftsführer“ an der Brandenburgischen Technischen Universität. Vier durchlaufen den ersten Ausbildungskurs zum *senior*Trainer, um nach der Ausbildung ihr Erfahrungswissen Initiativen zur Verfügung zu stellen.

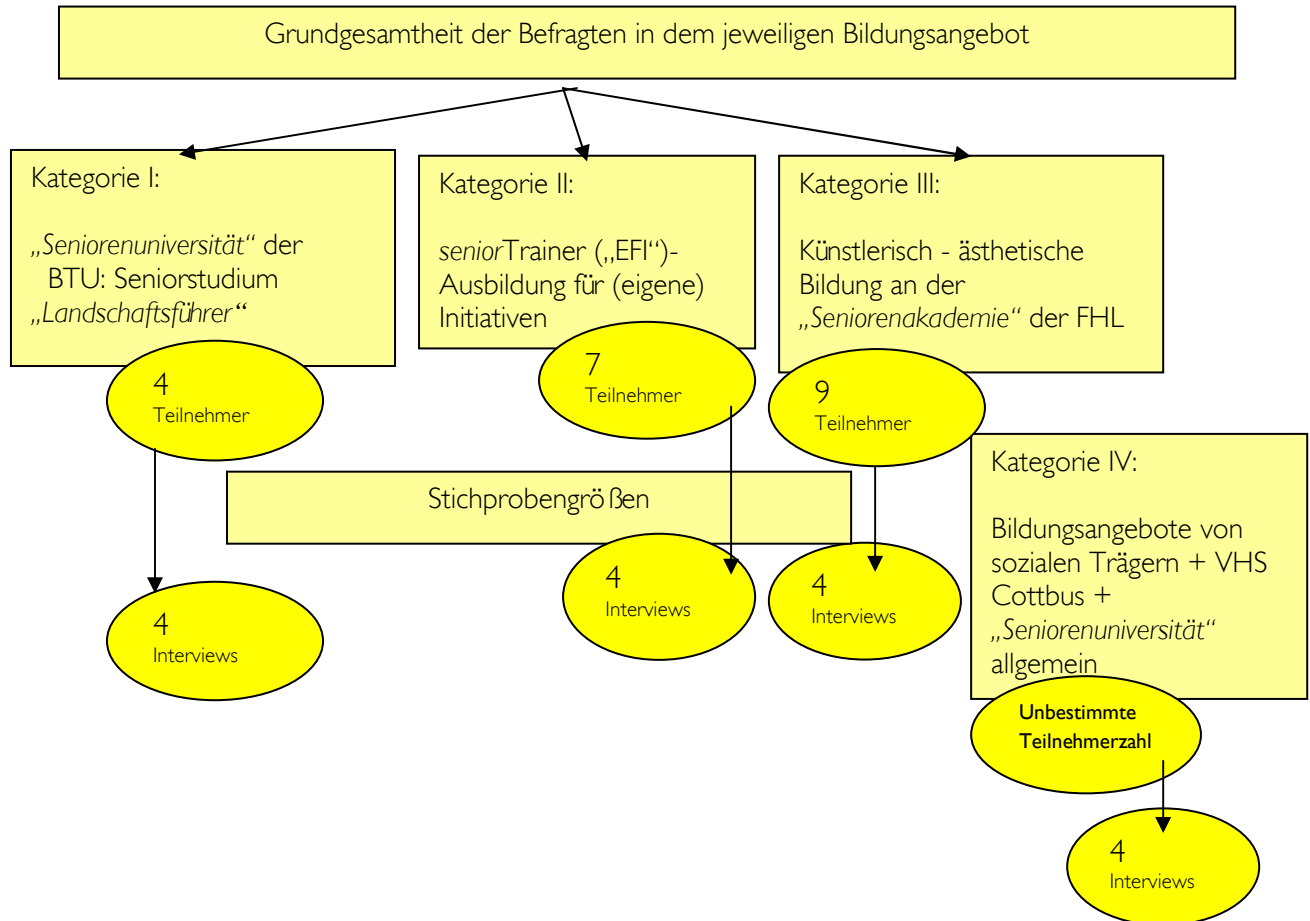
Selbst die Interviewpartner 9-12 waren Senioren in einem künstlerisch-ästhetischen Angebot der Fachhochschule Lausitz, aus welchem eine selbstorganisierte Lerngruppe hervorgehen sollte.

Der Forschungsbericht zur „Bildung im Alter“ eruierte nur 26 % unter den Altersbildungseinrichtungen, die Bildungsangebote für Ehrenamt unterbreiten (BMFSFJ, 2004). Auch die Nachfrage nach diesen Bildungsangeboten bei Älteren kommt nur auf den 17. Rang (s. Tab. 3.2., S. 167). Die 13 % der bildungsaktiven Älteren nutzen also hauptsächlich die anderen Lernfelder der Altersbildungspraxis (s. 3.4.3., S. 115). Es werden besonders acht Interviewte (Interviewnr.: 1 – 8) als Extreme bezeichnet, weil sie sich gezielt für eine Ausbildung zur Tätigkeit nach dem Beruf entschieden.

### 6.3.1.2.2.3. Auswahl innerhalb der Extremgruppen

Die Interviewpartner wurden im Juli 2003 ausgewählt:

Abb. 6.18.: Auswahl der Interviewpartner zum Zeitpunkt 01.07.2003



#### **Auswahl in der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus – Kategorie I; Interview 1: Frau A, Interview 2: Frau B, Interview 3: Herr C, Interview 4: Frau Q**

Interviewt wurden alle eingeschriebenen und auch aktiven Teilnehmer des seit dem Wintersemester 2002 angebotenen Seniorenstudiums zum „Landschaftsführer“. Der Unterschied zu den befragten Senioren der BTU Cottbus des Forschungsteil A ist, dass die vier Interviewten sich für das qualifizierende Weiterbildungsangebot für eine nachberufliche Tätigkeit entschieden hatten.

Zum Zeitpunkt der Stichprobenauswahl im Sommer 2003 benannten die Organisatoren der „Seniorenuniversität“ vier Senioren. Kriterium der Benennung durch die Zentralstelle für Weiterbildung war die Immatrikulation für den Studiengang und eine regelmäßige und aktive Teilnahme an den dafür ausgeschriebenen Veranstaltungen. Das Studium begann ursprünglich mit 7 eingeschriebenen Senioren, drei brachen die Ausbildung nach kurzer Zeit ab und konnten nicht interviewt werden.

Die Aufnahmekriterien zum Studium ließen keine Differenz zur angestrebten Zielgruppe der Interviewpartner erkennen. Abweichend von der Grundgesamtheit ergab sich während des



Interviews I (Frau A), dass die interviewte Seniorin nicht den Kriterien der Grundgesamtheit entsprach (s. 6.3.1.2.2.1., S. A53). Sie befand sich noch nicht im Vorruhe- bzw. Ruhestand, sondern in einer Phase der späten Arbeitslosigkeit seit dem Jahr 1996. Für sich persönlich vermutete sie im Interview die Dauerarbeitslosigkeit bis zum Renteneinstieg, verband aber die Hoffnung, mit dem Studium zum „Landschaftsführer“ wieder eine bezahlte Arbeit zu finden. Sie wurde trotzdem interviewt, da sie als baldige Seniorin eine der wenigen in Cottbus war, die dieses Studienangebot für eine nachberufliche Zukunft überhaupt nutzte. Zum anderen war die Zukunft des Studienganges zu diesem Zeitpunkt nicht gesichert. Weitere Interviewpartner zu einem späteren Zeitpunkt zu gewinnen war fraglich und es bestand die Gefahr, die innovative, neue Ausbildungsform anfänglich noch weniger beobachten zu können, wenn auf einen der vier wenigen Nutzer verzichtet wird.

Insgesamt verzeichnete die „Seniorenuniversität“ im Jahr 2003 730 Teilnahmen (Mehrfachnennung). Nur vier Senioren schrieben sich in das Studium zum „Landschaftsführer“ ein. Von den vier Eingeschriebenen (Interview - Nr. 1 - 4) waren drei relativ konstante Studierende (Interview - Nr. 1 - 3). Im Laufe des Interviews Nr. 4 (Frau Q) stellte sich heraus, dass diese Seniorin das Angebot lediglich als allgemeinbildendes Angebot nutzt und nur unregelmäßig an den Veranstaltungen teilnahm, sich eher auf die Sprachkurse der „Seniorenuniversität“ konzentrierte. Hintergrund war deren internationale Leitung eines deutschlandweiten kirchlichen Verbundes und die damit verbundene extreme zeitliche Belastung. Somit wurde sie nach dem Interview aus der Kategorie I der Senior-Studierenden herausgenommen und in die Kategorie IV: „Bildungsangebote von sozialen Trägern + VHS + „Seniorenuniversität“ eingeordnet (s. S. A58).

### **Auswahl der seniorTrainer in Cottbus – Kategorie II,**

#### **Interview 5: Herr D, Interview 6: Frau E, Interview 7: Herr F, Interview 8: Frau G**

Ausgewählt wurden Senioren, die an dem Bundesmodellprojekt *seniorTrainer* im ersten bundesweiten Ausbildungszyklus 2002/2003 teilnahmen.

Die Benennung der *seniorTrainer* erfolgte durch die Freiwilligenagentur Cottbus, welche als eine von drei Stabsstellen im Land Brandenburg fungiert. Die Ausbildung der *seniorTrainer* leistete die „Akademie der 2. Lebenshälfte“ Teltow.

Eine *seniorTrainerin* erkrankte nach der Ausbildung und schied aus dem Projekt aus. Somit wurden von den insgesamt 7 benannten *seniorTrainern* sechs angeschrieben. Interviewt wurden vier der sechs Trainer. Zwei Senioren wollten an dem Interview nicht teilnehmen, Gründe für die Verweigerung benannten sie nicht. Zu vermuten ist, dass der eine, ein extrem beschäftigter Senior in der PC- und Internetausbildung, aus Zeitgründen keinen Interviewtermin fand. Eine weitere Seniorin schien sich nicht interviewen zu lassen, weil sie zum Zeitpunkt der Befragung noch immer kein eigenes Projekt entwickelt hatte und aus ihrer Sicht „lediglich“ ehrenamtlich bei einem Wohlfahrtsverband tätig war.

Während der Interviews wurde bemerkt, dass die Kriterien der Grundgesamtheit (s. A53) auch bei dieser Auswahl der *senior*Trainer nicht vollständig zutreffen. Drei der *senior*Trainer (Herr D, Frau E, Herr F) waren weder im Ruhe- noch im Vorruhestand, sie befanden sich in der Phase der Altersarbeitslosigkeit. Die beiden Jüngeren (Frau E, Herr F) prophezeiten sich selbst eigene Langzeitarbeitslosigkeit bis zum Renteneinstieg, wenn sie nichts tun. Ein Senior (Herr F) versprach sich von der *senior*Trainer-Ausbildung sogar einen Wiedereinstieg ins Arbeitsleben. Der 62jährige Interviewte (Herr D) fand sich mit einer andauernden Arbeitslosigkeit bis zum Renteneintritt mit 65 Jahren ab und suchte für sich eine nachberufliche Aufgabe.

**Auswahl in dem ästhetisch-künstlerischen Bildungsangebot an der „Seniorenakademie“ der Fachhochschule Lausitz - Kategorie III,  
Interview 9: Frau H, Interview 10: Frau I, Interview 11: Frau K, Interview 12: Frau L**

In Kategorie III wurden Senioren ausgewählt, die in der „Seniorenakademie“ an einem künstlerisch-ästhetisches Angebot („Keramik- und Peddigrohrwerkstatt“) teilnahmen.

Besonderheit dieses speziellen Seniorenangebotes war die Durchführung durch Studierende der Sozialen Arbeit. Neben diesem intergenerationellen Ansatz sollten die Teilnehmer nach einer Anlempphase (ca. 3 Semester) in den angrenzenden Stadtteil in die Selbstorganisation entlassen werden. Die „Keramik- und Peddigrohrwerkstatt“ sollten die Seniorinnen selbstständig und mit erweitertem Teilnehmerkreis weiterführen.

Alle vier Interviewten entsprachen den Kriterien der Grundgesamtheit (s. S. A53). Männliche Interviewte waren nicht dabei, da sich in dem künstlerischen Angebot ausschließlich Frauen befanden. Zwei der Seniorinnen sind darüber hinaus auch regelmäßige und jahrelange Gasthörer der FH Lausitz. Sie nutzen altershomogene Angebote oder nehmen an gemeinsamen Vorlesungen und Seminaren mit Studierenden des Regelstudiums teil. Ausgewählt wurden vier von insgesamt durchschnittlich neun teilnehmenden Seniorinnen. Auswahlkriterium war die höchste Aktivität innerhalb der Werkstatt und die rege Teilnahme an Bildung und freiwilligem Engagement über die Werkstatt hinaus.

**Auswahl in Altersbildungsangeboten von sozialen Trägern, der Volkshochschule Cottbus und der Angebote im Lernfeld Alltag der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus - Kategorie IV,  
Interview 13: Frau M, Interview 14: Frau N, Interview 15: Frau O, Interview 16: Frau P, (Interview 4: Frau Q)**

Die vier interviewten Seniorinnen der Kategorie IV (Interview - Nr. 13, 14, 15, 16) nutzen Bildungsangebote der Sozialen Altenarbeit und Angebote der Volkshochschule Cottbus.

Ausgewählt wurden eine Seniorin, die ein Sprachangebot der VHS nutzt (Frau M) und eine Seniorin, die ein selbstorganisiertes PC-Angebot eines Senior-Experten in einem Gemeinwesenhaus ihres Stadtteils besucht (Frau N). Beide Seniorinnen nehmen an einem für das Alter typischen Bildungsangebot teil. Eine Seniorin wird von der Diakonie für ihre Tätigkeit bei der Telefonseelsorge ausgebildet (Frau O), nutzt also bewusst das Angebot zur Qualifizierung für ihre nachberufliche Tätigkeit. Eine Seniorin bietet selbst Bildungsangebote in

einer Altenbegegnungsstätte von Cottbus an (Frau O). Ausgewählt wurden die Senioren durch Mund-zu-Mund-Propaganda anderer Senioren. Kriterium der Auswahl waren neben den Bedingungen der Grundgesamtheit (s. S. A53) die hohe Aktivität und die interessanten (Frau N, Frau O, Frau P) und typischen Formen (Frau M, Frau N) der Bildungs- und Freiwilligenarbeit im Alter.

Aufgenommen wurde hier auch die Seniorin (Frau Q), die der Kategorie I nicht mehr entsprach und lediglich ein Sprachangebot der „Seniorenuniversität“ nutzte.

### **6.3.1.2.3. Datenerfassung**

#### **6.3.1.2.3.1. Teilstrukturiertes Leitfadeninterview**

Die Leitfadeninterviews sollten die gewonnenen Überblicksdaten aus dem Forschungsteil A vertiefen. Es wurde sich für ein problemzentriertes Interview (Witzel 1982 zitiert nach Mayring, 2002) entschieden. Die Problemstellung wurde vorher analysiert, die verschiedenen Themenkomplexe in einem teilstrukturierten Gesprächsleitfaden (Mayring, 2002) zusammengestellt und in mündlichen Einzelinterviews mit vorformulierten Fragen erhoben.

Das stark strukturierte Interview ermöglichte trotzdem, die sich aus dem Gespräch ergebenden Themen aufzunehmen und weiter zu verfolgen (Atteslander, 1984). Auf eine vorherige Kategoriebildung wurde verzichtet, es handelte sich um ein teilstandardisiertes Interview, dessen Offenheit aufgrund nicht vorgegebener Antwortalternativen (Mayring, 2002) grundsätzlich gewährleistet war.

#### **Themenkomplexe**

Die Datenerfassung bezog sich wie die Theoriearbeit und wie der Forschungsteil A (s. 6.2.1.4.2., S. A13) auf die drei Themenkomplexe: Bildung, Produktivität und den Zusammenhang von Bildungs- und Produktivitätsaktivitäten. Auch hier folgten nach den vertrauten Fragen des eigenen Bildungs- und Engagementverhaltens weniger vertraute nach den Zusammenhängen von Bildung und Produktivität.

Der Hauptkomplex **Bildung** erfasste individuelle Daten über die Beteiligung der Älteren an Bildungsangeboten von Weiterbildungseinrichtungen und Einrichtungen der sozialen Altenarbeit der Region. Die eigenen Gründe für die Bildung im Alter wurden ebenso wie die lebenslaufbezogene Bildung erfragt. Zielstellung war, möglichst vollständig die Teilhabe der Interviewten an Bildungsangeboten im Alter zu überblicken und Lebenslaufbezüge herzustellen. Angenommen wurde, dass es bildungsgewohnte Menschen sind, die zahlreich die Angebote der Altersbildung wahrnehmen.

Ein zweiter Komplex zur Bildung thematisierte die Gründe für das derzeitige spezielle Bildungsangebot (z.B. *senior*Trainer, Seniorstudium) und erarbeitete Besonderheiten, die sich mit dem Bildungsangebot ergeben, wie z.B. Zertifizierung, nachberufliche Aktivitäten, Qualität

des Bildungsangebotes etc. In einem dritten Komplex sollten die Älteren über ihren Unterschied zur Bildung anderer Älterer nachdenken.

Der Hauptkomplex **Produktivität** startete mit der offenen Frage, was der Begriff „produktiv sein“ für die Älteren bedeutet. Die sich in der Befragung im Forschungsteil A ergebenden Facetten sollten unter dem Blickwinkel der Interviewten überprüft werden. Angenommen wurde, dass die Interviewten gerade der Kategorien I und II ausschließlich das Tun für andere als produktiv sehen. Gründe des eigenen freiwilligen Engagements oder Nichtengagements wurden ebenso erfasst wie die Bedeutung der freiwilligen Tätigkeit für alle Älteren und die gesehenen Unterschiede zu dem Gros der Älteren. Auch bei den Interviewten der Kategorie III und IV lies sich ein hohes Potential an freiwilligem Engagement vermuten. En passant wurden die Formen des freiwilligen Engagements der Älteren erfasst, die fast ausschließlich in den klassischen Organisationsstrukturen des Engagements vermutet wurden. Darüber hinaus sollten die erfahrenen Aktiven die finanziellen, organisatorischen und sonstigen Rahmenbedingungen für freiwilliges Engagement im Alter benennen. Abschließend wurden die Möglichkeiten der Förderung des freiwilligen Engagements im Alter erfragt, die die Interviewten sehen.

Der verbindende Komplex **Bildung und Engagement** hinterfragte den Zusammenhang zwischen den im Alter genutzten Bildungsangeboten und der eigenen freiwilligen Tätigkeit. Bei den Seniorstudierenden und den *senior* Trainern wurde gezielt die Qualifikation vor und während des Bildungsangebotes durch den jeweiligen Bildungsträger für ihre nachberufliche Tätigkeit thematisiert und auch nach der Zukunft solcher Bildungsangebote gefragt. Abschließend sollten alle Senioren aus ihren Erfahrungen benennen, was Bildungsinstitutionen tun können, um das freiwillige Engagement im Alter zu fördern.

Sozial – strukturelle Merkmale wie Alter, Familienstand, Schul- und Berufsbildung wurden 14 Tage vor dem Interview mittels des Fragebogens des Forschungsteil A (s. S. A 193) erfasst. Die gewonnenen Daten fließen in die Ergebnisse des Forschungsteil B weitestgehend ein.

#### **6.3.1.2.3.2. Vorgehen zur Datenerfassung**

Die Grundsätze des qualitativen Forschens nach Mayring (1990) wurden beachtet.

Das betrifft zum einen die starke Subjektbezogenheit, indem die Ganzheit des Interviewten, seine Gewordenheit, seine Biographie und seine konkreten praktischen Probleme in die Interviews einbezogen wurden. Zusätzlich wurde vor dem jeweiligen persönlichen Interview jedem Teilnehmer ein Fragebogen der schriftlichen Befragung des Forschungsteil A (s. 6.2.1.4.1., S. A13) zugesandt, der vor allem die sozial-strukturellen Daten erbrachte und die Teilnehmer auf das Interview vorbereitete.

Ausdruck der Deskription des Forschungsgegenstandes als genaue und umfassende Beschreibung ist die am einzelnen Fall, am Subjekt ansetzende Präsentation der Ergebnisse in 6.3.2. (Einzelfallbezogenheit). Dabei war der Grundsatz der Offenheit dem Subjekt gegenüber obsolet.

Die subjektiven Intentionen der Interviewten wurden bei der Interpretation der Ergebnisse (Diskussion) beachtet. Da bildungs- und engagementgewohnte Interviewte befragt wurden, kann von einer grundsätzlich positiven Einstellung dieser Älteren zu Bildung und Engagement ausgegangen werden. Die Befragung von „Senioexperten“ (Extrem-Gruppe) war sogar Grundsatz, dass die Interviewpartner ausgewählt wurden. Diese angenommene Grundhaltung ist nicht als repräsentative Meinung aller Älteren zu betrachten.

Der Moment der sozialen Erwünschtheit oder Verzerrung (Mayring, 2002), sich erwartungsgemäß zu einem Thema zu äußern, das der Interviewer vorgibt und zu welchem man als Experte gefragt ist, wird bei der Interpretation berücksichtigt. So äußert auch Moser (1995), dass der qualitative Forscher sich seiner Wirkung auf die Beforschten bewusst sein und sorgfältig damit umgehen muss.

Nach Mayring (2002) würden Forschungsergebnisse, die im Alltag der erforschenden Person eruiert wurden, die experimentelle Verzerrung und die Verzerrung durch den Zugang des Forschers in die Lebenswelt verringern. Die Gegenstandsbezogenheit als Gütekriterium qualitativer Forschung (Mayring, 2002), indem sich der Forscher auf die selbe Ebene wie der Beforschte begibt (Moser, 1995), brachte ein tieferes Verständnis von denen, die man erforschen will. Es wurde Wert darauf gelegt, dass die Interviewten sich die Interview-Orte selbst wählten. Zum einen entschieden sie sich für das Fachhochschulbüro (10mal). Fünf Interviewpartner wählten ihr zu Hause. Ein *senior*Trainer empfing mich an dem Ort seiner freiwilligen Tätigkeit.

Das Gespräch wurde zwischen dem neutralen, ohne Gefühlskomponente geprägten Stil (Atteslander, 1984) und dem weichen, non-directiven Interviewer nach Rogers (1945 zitiert nach Atteslander, 1984) geführt. Den Stil kann man als „Freundliches Gewährenlassen“, so wie Maccoby und Maccoby es 1972 (zitiert nach Atteslander, 1984, S. 115) beschreiben, bezeichnen.

### **6.3.1.2.3.3. Darstellung der Ergebnisse/ Auswertung**

#### **Transkription**

Jedes der 16 Interviews hatte einen Umfang von ca. 1,5 – 2 Zeitstunden. Das Tonmaterial wurde zur methodischen Absicherung und Kontrolle der einzelnen Forschungsschritte (Mayring, 1990) vollständig transkribiert. Diese kommentierte Transkription in Anlehnung an Kallmeyer und Schütze (1976 zitiert nach Mayring, 2002) jedes einzelnen Interviews erfolgte vom November 2003 bis Januar 2004 und umfasste durchschnittlich 30 A 4 - Seiten je

Interview als literarische Umschrift (Wiedergabe auch des Dialekts im gebräuchlichen Alphabet; Mayring, 2002).

### **Datenaufbereitung**

Die Datenaufbereitung hielt folgende Regelgeleitetheit (Mayring, 2002) ein:

Grundsätzlich wurden die Daten der jeweils vier Interviewten der Kategorien I bis IV separat ausgewertet.

Die teilweise Standardisierung durch den Leitfaden erleichterte die Vergleichbarkeit der Interviews, das Datenmaterial wurde auf die jeweiligen Leitfadenfragen bezogen (Mayring, 2002). Dazu wurden die transkribierten Worte, festgehaltene Empfindungen, Mimik und Gesten unter Angabe der Zeilennummer in **tabellarischer Form** (s. hierzu Mayring, 2002) den einzelnen Themenbereichen (Leitfadenpunkten) des Interviews systematisch zugeordnet. Danach erfolgte eine Zusammenfassung der einzelnen Aussagen jedes Interviewten zu dem jeweiligen Themenbereich (Leitfadenpunkt). Diese Zusammenfassung der jeweils vier Aussagen einer Kategorie findet sich in der Ergebnispräsentation wider, individuell hervorzuhebende Aussagen zu den einzelnen Inhalten wurden als wörtliche Zitate beibehalten.

Abschließend und der Ergebnispräsentation 6.3.2. zu entnehmen wurde eine Zusammenfassung bzw. Trendaussage aller Interviewten zu dem jeweiligen Themenbereich vorgenommen.

### **Auswertung**

Die Auswertung der Daten erfolgte als qualitative Inhaltsanalyse in der Grundform der Zusammenfassung (Mayring, 2002). Bei sich wiederholenden Aussagen wurde auch hier lediglich eine Grund- und Rohauszählung (Atteslander, 1984) vorgenommen.

Die sich ergebende einfache Häufigkeitsausprägung wurde eigenständig interpretiert und in einem zweiten Schritt (s. 6.3.3., S. A106) in bereits im Theorieteil eruierte Daten und Theorien eingeordnet (Kerlinger 1979 zitiert nach Atteslander 1984).

## 6.3.2. Ergebnisse des Forschungsteil B

Kapitel 6.3.2. präsentiert die Ergebnisse der Interviews von 16 bildungsaktiven Älteren.

### 6.3.2.1. Biographische und sozialstrukturelle Daten

#### • Geschlecht der Interviewten

Unter den 16 Interviewpartnern sind 13 Frauen (81 %) und 3 Männer (Herr C, Herr D, Herr F). Der dominierende Frauenanteil der Interviewten spiegelt die hohe Frauenquote in den jeweils ausgesuchten Bildungsangeboten wider: Zwei Drittel der Teilnehmer am nachberuflichen Studium der Universität Cottbus im Jahr 2003 sind Frauen, der Frauenanteil an den ersten 7 *senior* Trainern im Jahr 2002 der Freiwilligenagentur betrug 60 %, den Keramik-Kurs der FHL besuchten ausschließlich Frauen und als aktive Teilnehmer an sonstigen Bildungsangeboten wurden ausschließlich weibliche Teilnehmer benannt.

#### • Alter der Interviewten

Die Interviewten haben ein Durchschnittsalter von 62 Jahren.

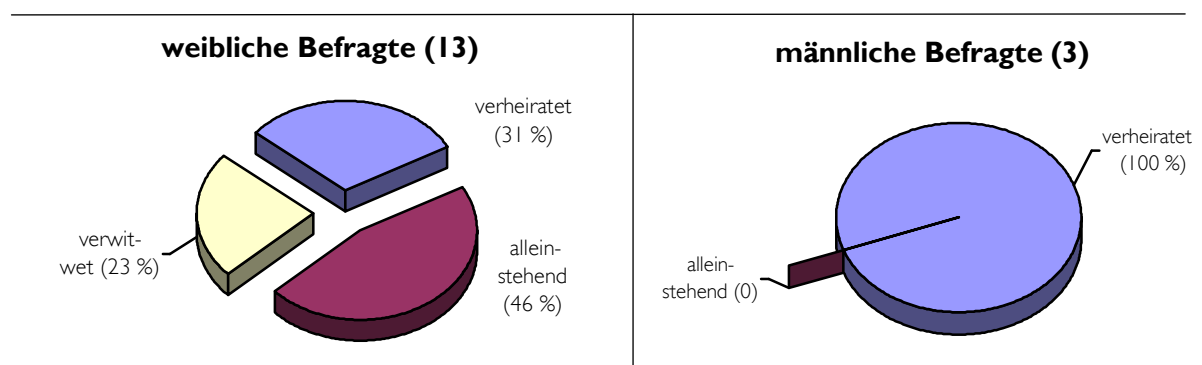
Tab.6.7.: Altersstruktur der interviewten Senioren (n= 16)

		50-54	55-59	60-64	65-69	70-74
Männer	(3)		1	1	1	
Frauen	(13)	2	1	5	4	1

Bezieht man die Altersangaben auf die in Kapitel 2.3.3. (s. S. 28) getroffene Einteilung in ein drittes und viertes Lebensalter, so sind die interviewten Menschen im dritten Lebensalter. Immerhin drei Interviewte, die noch dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen müssten und unter der Altersgrenze 60 sind (Interviewten – Frau A, Frau E, Herr F), nutzen auch die Angebote für Menschen im Ruhestand bzw. in der nachberuflichen Phase.

#### • Familienstand der Interviewten

Abb.6.19.: Der Familienstand der Interviewten (n= 16)



Es ergeben sich ähnliche Ergebnisse wie in der schriftlichen Befragung (6.2.2.1., s. S. A17): die interviewten Männer sind alle verheiratet, 70 % der Frauen, die die Bildungsangebote nutzen, leben allein.

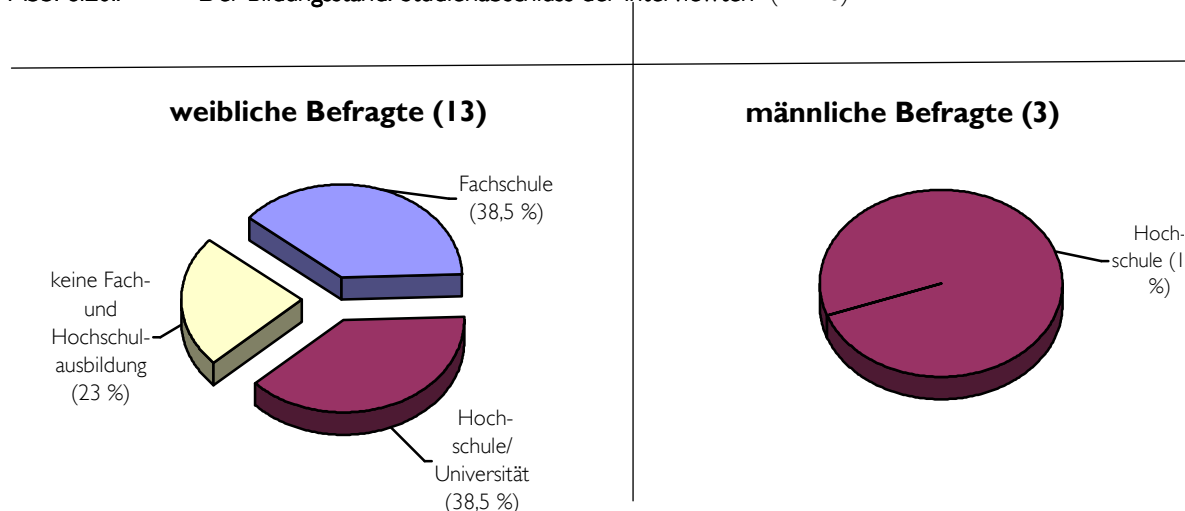
### • **Ruhestand und Vorruhestand**

11 der 16 Interviewten befanden sich zum Zeitpunkt der Interviews im Ruhestand, eine Seniorin war im Vorruhestand (Frau B). Von denen im Ruhestand waren fünf zuvor Vorruheständler, 2 mit 56 Jahren (Frau H, Frau O), eine mit 59 Jahren (Frau M), (Frau G, Frau P) machten keine Angaben. Die Altersarbeitslosigkeit spielte bei den Interviewten eine große Rolle. 10 der Interviewten, also gut 60 %, durchliefen oder durchlaufen eine Phase der Arbeitslosigkeit, bevor sie in den Ruhestand gehen konnten oder gehen werden. Zwei Frauen (Frau A, Frau E) und zwei Männer (Herr D, Herr F) befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung noch in der Phase der Altersarbeitslosigkeit, sind selbst in einem Alter zwischen 55-60 Jahren, einer ist 62.

Die ausgesuchten Altersbildungsangebote der Region, die eigens für die Älteren angeboten werden, werden von diesen Adressaten genutzt. Darunter befinden sich nur wenige Senioren im Übergang zum Ruhestand. Die Teilnehmer an den Interviews entsprechen fast alle der angestrebten Grundgesamtheit (s. S. A53), befinden sich im Ruhe- oder Vorruhestand und stehen, außer drei (der 62jährige strebt keine Berufstätigkeit mehr an), dem Arbeitsmarkt nicht mehr primär zur Verfügung.

### • **Der Bildungsstand Studium**

Abb. 6.20.: Der Bildungsstand: Studienabschluss der Interviewten (n= 16)



Die Unterschiede zwischen Männern und Frauen stellen sich aufgrund der niedrigen Fallzahlen nicht klar dar. 13 Frauen können ein anderes Repertoire bzw. vielfältigere Abschlussmöglichkeiten aufweisen als die drei männlichen Befragten.



Nach dem kurzen Einblick in die persönlichen Daten folgt die Präsentation der inhaltlichen Aspekte.

### **6.3.2.2.      Daten zur Bildung**

- **Nutzung von Bildungsangeboten im Alter generell**

**Fazit:**

Die Senioren, die Altersbildung nutzen, besuchen diese vielfältig in verschiedensten institutionellen und thematischen Angeboten. Sie organisieren sich ihre Bildung auch selbst, dabei überraschend viel in selbstorganisierten Gruppen (Herr C, Frau Q, Frau G, Frau K, Frau N, Frau L) aber auch selbstorganisiert lesend oder per Lehrkassette.

Als institutionelle Angebote nutzen sie vor allem Sprach- und PC-Kurse sowie Sportangebote. Besuchte Träger sind neben den beiden Hochschulen (8 Interviewte wurden ja aufgrund dessen ausgewählt) vor allem die Volkshochschule und die Urania (s. 6.5.1., S. A155). Auch bei der Gewerkschaft, der Kirche oder in Einrichtungen der sozialen Altenarbeit werden Angebote genutzt. Bildung in Selbstorganisation geschieht als Bibel- oder Kirchenkreis (Frau L, Frau Q), als gewerkschaftliche Bildungsarbeit (Herr C), als Single-Selbsthilfegruppe (Frau N), als Treffgruppe von Frauen im Stadtteil (Frau K), als Gesprächsrunde in der Bibliothek (Frau G) oder in einem Stadtteilzentrum (Herr D).

#### BTU – Seniorstudenten

Nur drei (Frau A, Frau B, Herr C) der vier von der BTU - Weiterbildungszentrale benannten Senioren studieren 2002 wirklich konsequent „*Landschaftsführer*“ als Senior-Studium. Nur eine Seniorin (Frau B) wollte danach eine nachberufliche Tätigkeit ausüben. (Frau A) nutzt diese wissenschaftliche Bildung, um den beruflichen Wiedereinstieg nach der Arbeitslosigkeit zu schaffen. Zwei Studenten (Herr C, Frau Q) sind lediglich am Thema interessiert ohne nachberuflich das Wissen verwenden zu wollen. Da die eine Seniorin (Frau Q) aus Zeitgründen das Studium für nachberufliche Tätigkeiten im Jahr 2003 nicht mehr konzentriert weiterführte und nur punktuell zur Allgemeinbildung nutzt, wird sie nachfolgend in die Kategorie IV: Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt eingeordnet.

Die beiden (Frau A, Frau B) (nach)beruflich interessierten Seniorinnen nutzen neben dem Studium zum „*Landschaftsführer*“ diverse andere Weiterbildungen (Sprache, Landschaft, Existenzgründung), um ihrem Ziel eines Reiseleiters nachzugehen. Auch ein Senior im Ruhestand (Herr C) zeichnet sich durch eine Bildungsvielfalt aus, dabei ist bei ihm vor allem die gewerkschaftliche Bildung vordergründig, er nutzt auch Sprach- und PC-Angebote. Dieser Senior (Herr C) gibt als Selbstbildung das Bildungsfernsehen an, diese Aussage trafen sonst nur noch zwei Seniorinnen (Frau L, Frau Q). Zwei der drei betonen die Wichtigkeit des Lesens bei

der Selbstbildung, eine junge Seniorin (Frau A) motiviert sich mit Selbstmanagement - Kassetten.

#### FHL – Senioren

3 (Frau H, Frau K, Frau L) der 4 Seniorinnen aus dem Keramik- und Peddigrohrkurs der „Seniorenakademie“ der FH Lausitz sind auch im Alter sehr bildungsaktiv. Sie nutzen außer diesem Angebot häufig und verschiedenste Bildungsangebote, von Vorträgen über Sport- (Frau H, Frau K) bis hin zu Sprach- (Frau H) oder PC-Kursen (Frau H, Frau K). Die bildungsunaktivste Seniorin (Frau I) besucht den Seniorenclub ihrer ehemaligen Firma, welcher auch Bildungsangebote unterbreitet. Alle 4 lesen, 3 von ihnen auch Fachzeitschriften. 3 von 4 sind an der „Seniorenakademie“ der FH zusätzlich Gasthörerinnen, 2 davon (Frau K, Frau L) seit mehreren Jahren und regelmäßig. Seniorin (Frau L) war im Ruhestand Dozentin an der VHS und bildet sich selbst durch das Bildungsfernsehen.

#### seniorTrainer

(Herr D) interessiert sich für Gesundheitsthemen und nutzt dafür das Umweltzentrum Cottbus. Bei der VHS belegte er Sportkurse (Herr D), zum Beispiel Rückenschule oder Reflexzonenmassage, spielt Volleyball, er nutzt einen Gesprächskreis im sozio-kulturellen Zentrum. Insgesamt würde (Herr D) lieber zielgerichteter noch Bildung im Alter angehen, seine Herzkrankheit hindert ihn daran. (Frau E) durchläuft gerade eine Schwestermihelferausbildung, die (Frau G) auch schon im Ruhestand absolvierte, (Frau E) äußert sich sonst nicht. (Herr F) nutzt bei der Urania einen PC-Lehrgang, bei der VHS einen Lehrgang zur Stadtgeschichte, (Frau G) besucht die Vorlesungen an der FH und betont dabei ihre gewollte Distanz zum Seniorenangebot. (Frau G) nutzt auch Gewerkschaftsseminare, kirchliche Angebote und studierte nachberuflich Theologie. (Frau G) liest viel und besucht regelmäßig die Stadtbibliothek auch am Samstag wegen der Gespräche der so entstandenen Gruppe, sie ist vielseitig an Bildungsangeboten interessiert, dabei weniger an Kursen, sondern mehr an Vorträgen.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Die Seniorinnen zeichnen sich alle durch eine Bildungsvielfalt im Alter aus. Ausschließlich Englisch - Sprachkurse wurden von (Frau M, Frau N, Frau Q, Frau O) belegt, eine Seniorin ging an die BTU (Frau Q), weil es sie mehr fordert als an der VHS, die anderen nutzen die VHS (Frau M, Frau N, Frau O). Eine Seniorin belegt ein Gedächtnistraining (Frau M) in einer Begegnungsstätte, sie hat sogar im Ruhestand noch die Fahrerlaubnis erworben (Frau M), sie besucht auch rege das Angebot der Volkssolidarität. Zum Sport gehen vier (Frau M, Frau N, Frau P, Frau Q), eine Seniorin besucht einen Keramikurs bei einem sozialen Träger (Frau N), eine nutzt die Bildungsangebote des BRH (Frau O).

Bei der kirchlichen Seniorin dominiert die kirchliche Bildung in einem Akademieforum (Frau Q), (Frau Q, Frau N, Frau O) nutzen PC-Angebote. Dabei besucht (Frau N) einen

selbstorganisierten Senioren-PC-Club, eine andere geht an die BTU (Frau Q). Als Selbstbildung benennen sie neben dem Lesen das Bildungsfernsehen und Sprach- Lern - CDs und Kassetten (Frau N).

Nur eine Seniorin (Frau P) hat kein Interesse an institutioneller Weiterbildung: „*na gut Lehrgänge machen andere und ich mache eben Kartenspiel, also mit Freude was* (Frau P - I.1.2., 45-64)“, nach näherem Fragen geht sie aber doch auch zu Vorträgen z.B. ins Krankenhaus oder der Urania und nutzt Angebote ihrer Seniorenbegegnungsstätte. Zwei Senioren (Frau P, Frau N) können zu einigen Angeboten aus Kostengründen nicht mehr gehen, (Frau N) besuchte einen Malkurs bei einer Arbeitsloseninitiative, (Frau P) Bildungsfahrten der Urania Cottbus.

## • Gründe einer Teilnahme an Bildung im Alter

### Fazit:

Das Wichtigste bei der Bildung im Alter ist für die Interviewten, mit Gleichaltrigen zu kommunizieren. Erst danach dient sie auch der Kommunikation mit anderen Generationen. Bildung erhält die eigene Gesundheit und trägt zum Wohlbefinden bei. Sie hilft auch bei einer neuen Positionsbestimmung innerhalb der Gesellschaft. Vier Senioren (Frau A, Frau G, Frau M, Herr C) holen durch die Bildung im Alter Wissen nach.

### BTU – Seniorstudenten

3 Senioren nutzen Bildung, um geistig fit zu bleiben. Die Offenheit und das Interesse an der Welt sind wichtig, auch im Alter oder gerade nach dem Berufsausstieg aktuell zu sein sind Gründe.

Die zwei, die gezielt das Studium angehen (Frau A, Frau B), erweitern ihre beruflichen Kenntnisse, um eine Aufgabe jenseits privater Produktivität zu suchen.

Diejenige, die den Facharbeiterabschluss (Frau A) hat, erkämpft sich mit der Bildung auch ihr Selbstvertrauen, ihre Unabhängigkeit und schafft sich dadurch Kommunikation und Kontakt.

Den Spaß betonen alle (Frau A, Frau B, Herr C), und auch endlich einmal das tun zu können, wozu man Lust hat. Um Verpasstes nachzuholen wird zweimal (Frau A, Herr C) erwähnt, dabei geht es vor allem um eine Fremdsprache und um die Erweiterung des geschichtlichen Wissens. Auch die in der DDR untersagte Möglichkeit, Reisen zu leiten (Herr C), ist ein Bildungsgrund.

### FHL – Senioren

Die drei, die Bildung im Alter intensiv nutzen (Frau H, Frau K, Frau L), tun dies in erster Linie für sich. (Frau K) sagt z.B.: „*hat mich mal eine aus dem Haus gefragt, warum machst du das ... was hast du davon ... und, und ... (leise, geheimnisvoll) ich mach's für mich* (Frau K-I.1.2., 228 – 231) “.

Um Spaß zu haben, um gesund zu bleiben: „*Damit ich nicht geschwinde alt werde* (Frau H – I.1.2., 47 – 54)“, weil sie ihren Horizont erweitert und mit anderen in Kontakt kommt: „*Es ist die Hälfte PC,*

und die Hälfte sind's die Menschen (Frau K – 1.1.2., 43)“, dies betont auch die vierte Seniorin (Frau I), die weniger bildungsgewohnt ist.

Sie sind neugierig auf die Welt, wollen nicht stehen bleiben mit ihrem Wissen und durch den Kontakt mit anderen für sich selbst und für ihre Umwelt lernen. Dabei wird die besondere Rolle der „Seniorenakademie“ zum Erhalt der Gesundheit und des „Dabeiseins“ betont: *„Wenn ich jetzt zur Fachhochschule komme, und hier dieses, diese Atmosphäre ja und in die Klasse komme ... da kommen schon irgendwie Energien rüber (Frau K – 1.1.2., 265 – 269)“*.

Alle drei (Frau H, Frau K, Frau L) betonen, dass mit anderen über das Erfahrene und Gelebte zu sprechen und die Meinung anderer dazu zu hören, so wichtig sind.

Eine Seniorin (Frau K) spricht die notwendige neue Organisation des Lebens im Ruhestand auch mittels Bildung an: *„Als ich aufhö rte zu arbeiten, war ja Freiraum, war ja Zeit, ich musste mich neu ... organisieren (Frau K – 1.1.2., 154 – 156)“*.

Eine andere sagt (Frau L), nach 50 Jahren Bildung könne sie gar nicht anders als auch jetzt Bildung zu nutzen.

Zwei Seniorinnen (Frau K, Frau L) verweisen darauf, dass Bildung auch hilft, andere besser zu verstehen. Dies stärkt den Aspekt, dass beide Bildung im Alter auch nutzen, um ihr Wissen gezielt an andere in einer beratenden Tätigkeit weiterzugeben.

Die Bedeutung der Kommunikation bei dem Besuch von Bildungsangeboten im Alter zeigt das Zitat von (Frau K) auf die Frage, ob sie es als einschränkend empfinden würde, wenn die Studierenden nicht mehr das Keramikangebot leiten: *„Wird's wahrscheinlich so sein .. dann ist es nur sachbezogen ... ich würde schon auch sagen, wie beim Computerclub, Hälfte Menschen und Hälfte Sache (Frau K-3.1.2, 535-537)“*. Hier schließt sich auch (Frau L) an: *„... wir müssen immer wieder sagen, dass der Gegenstand nicht so interessant ist wie die soziale Beziehung oder Bindung (Frau L -3.1.2., 614-616)“*.

### seniorTrainer

(Herr D) versucht die Zeit zu strukturieren, die er jetzt mit der Altersarbeitslosigkeit hat, und er braucht sinnvolle Zerstreuung. (Frau E, Herr F, Frau G) möchten informiert sein, mitreden können trotz Entberuflichung und etwas für sich selbst tun (Frau E, Frau G). Für (Herrn F, Frau G) ist es eine innere Bestätigung, um Kontakt mit anderen zu haben (Herr D, Herr F, Frau G). (Herr F) fühlt sich einfach wohl dabei, (Frau G) möchte damit auch verlorene Jahre der Bildung nachholen und sich dadurch absichtlich von anderen Alten unterscheiden: *„komm mir nicht gleich alt vor (Frau G – 1.3.1., 276)“*. (Frau E) spricht die eigenen Kinder an, mit denen man dann mithalten könne.

### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Die kirchlich sehr aktive (Frau Q) und die künstlerisch aktive Seniorin (Frau P) sprachen davon, ihr Wissen durch Bildung auch weitergeben zu können. Bildung nutzt Erfahrungen Älterer und bindet sie ein, und weil es einfach Spaß macht (Frau Q).

(Frau M, Frau N, Frau O, Frau Q) betonen, dass sie etwas für sich tun und mit anderen zusammen sein wollen (Frau M, Frau N, Frau O, Frau P). Auch der Nachholbedarf wird angesprochen, (Frau M)

möchte vom Leben noch etwas haben, weil sie nie viel vom Leben hatte. Bildung nutzt auch, um etwas Neues kennen zu lernen (Frau N) und dass man (mit den Enkeln) mitreden kann und nicht abgeschoben wird (Frau N, Frau P): „also nicht stehen bleiben sondern auch mit den Enkeln mitreden können, wenn's um .. einige Sachen in der jetzigen Zeit geht, also, da möchte ich nicht dasitzen und so abgeschoben, bist zu alte Omi, ich möchte schon auch da ja noch mal mitreden (Frau N -I.I.2., 76 - 89)“. Bildung, um zu wissen was in der Welt los ist und für Sicherheit (Frau Q), Bildung als eine neue Aufgabe für den unerwarteten Ruhestand und zur Sinnfindung, wenn die Kinder aus dem Haus sind (Frau O). Englisch wird zum Beispiel aus Reisegründen (Frau M, Frau O) erlernt, Bildung, um den Tag zu strukturieren (Frau P), aktiv zu sein und sie zu nutzen, so lange man noch kann (Frau P, Frau Q). Zwei führen z.B. die Wichtigkeit des Sports für ihre eigene Gesundheit an (Frau M, Frau P) und dass diese Eigeninitiative z.B. der Arzt (Frau P) auch anerkennt.

### • **Bildungsgewohnheiten im Laufe des Lebens**

#### **Fazit:**

Die im Alter Bildungsangebote nutzenden Senioren waren auch im Laufe ihres Lebens fast ausschließlich bildungsaktiv. Die in der wissenschaftlichen Bildung Aktiven weisen fast ausschließlich einen Studienabschluss auf, alle (außer Frau P, Frau G) beteiligen sich ausdauernd an beruflicher Weiterbildung und qualifizieren sich trotz schlechter Ausgangsbedingungen nach dem Krieg immer wieder auch in höhere berufliche Positionen. Bemerkenswert ist, dass neben der beruflichen Weiterbildung die allgemeine Weiterbildung meist aufgrund familiärer und beruflicher Belastung im Laufe des Lebens verneint wird.

#### BTU - Seniorstudenten

Zwei der drei interviewten Senioren (Frau B, Herr C) schlossen ein Studium ab, eine absolvierte eine Facharbeiterausbildung (Frau A). Gerade die zwei Erstgenannten zeichnen sich durch ständige berufliche Weiterbildungen aus. Die weniger bildungsgewohnte Seniorin nutzt die Bildung seit der Wende eher als Selbstbefreiung von jahrelang empfundener beruflicher und familiärer Unterdrückung (Frau A). Insgesamt sind alle drei Teilnehmer der Seniorenuniversität bildungsgewohnt.

#### FHL – Senioren

Alle vier Seniorinnen sind bildungsgewohnt im Laufe ihres Lebens. Zum einen absolvierten alle nach ihrer Berufsausbildung noch einen Fachschul- bzw. sogar Hochschulabschluss (Frau L), (Frau I, Frau L) z.B. als Fernstudium.

Auch nahmen alle regelmäßig an beruflichen Weiterbildungen teil, die hauptsächlich der Betrieb anbot. (Frau L) nutzte gezielt die berufliche Weiterbildung, um sich beruflich zu verändern und vorwärts zu kommen.

Für die allgemeine Weiterbildung (s. Abb. 3.8., S. 127) neben dem Beruf in der zweiten Lebensphase geben alle vier an, dass sie dafür keine Zeit hatten, (Frau H, Frau I, Frau K) sprachen z.B. familiäre Verpflichtungen an. Nur (Frau H) begann einen Sprachkurs neben der Arbeit, für alles andere hatte sie aber auch keine Muße.

#### seniorTrainer

(Herr D, Frau E, Herr F) nutzten viele betriebliche Weiterbildungen, für andere blieb keine Zeit (Herr D). (Frau E) besuchte auch allgemeinbildende Kurse bei der Urania. (Herr F) holte das fehlende Abitur bzw. Studium durch ein Abendstudium nach, (Frau G) nutzte wenig Bildung während des Berufslebens, war aber auch lange Jahre nicht berufstätig.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Eine Seniorin mit Hochschulabschluss (Frau Q) war selbst jahrelang in der kirchlichen Erwachsenenbildung tätig, wozu sie auch intensiv berufliche Weiterbildung praktizierte. (Frau M) qualifizierte sich nach schlechter Schulbildung beruflich das ganze Leben abends, auch (Frau N, Frau O) nutzten ständig Weiterbildungen und erarbeiteten sich den beruflichen Aufstieg. (Frau N) überbrückte damit die Zeit der Altersarbeitslosigkeit, (Frau O) brachte es über einen langen Bildungsweg und ein Fernstudium zu einer leitenden Tätigkeit für 60 Mitarbeiter.

Für die allgemeine Weiterbildung blieb keine Zeit (Frau M), erst wegen der Kinder, dann wegen der Betreuung der Eltern (Frau O, Frau P).

Lediglich (Frau P) nutzte aufgrund familiärer Orientierung und Belastung nach einer Grundausbildung die berufliche Weiterbildung nicht.

#### ● **Grund für ein Seniorenstudium an der BTU Cottbus**

Nur zwei der drei haben überhaupt ein Interesse an dem vollständigen Studium zum Landschaftsführer. Das sind die jüngeren, die noch eine berufliche bzw. nachberufliche, bezahlte Verwertung anstreben (Frau A, Frau B). Ein Senior (Herr C) nimmt hauptsächlich die Angebote der Seniorenuniversität generell wahr, nicht unbedingt das Studium, nur sporadisch dessen Angebote. (Frau Q) nutzt aus Zeit- und kirchlichen Gründen nur die Sprach- und PC-Angebote der Universität, ihr ist egal, ob es die Seniorenuniversität ist oder nicht, ihr ist lediglich das Niveau einer Universität wichtig.

Von den vier eingeschriebenen Senioren im Sommer 2003 führt niemand das Studium zu dem Zweck durch, für das es angedacht war: für die nachberufliche freiwillige Tätigkeit „Landschaftsführer“. Wenn auch drei mit Interesse studieren, dann doch zwei mit der ausschließlichen Idee des Geldverdienens, ein Senior möchte gar nicht tätig werden.

#### ● **Grund für das Keramik + Peddigrohrprojekt an der FH Lausitz**

Drei der vier Befragten kamen aus Interesse an der Keramik- und Peddigrohrarbeit. (Frau H) wollte ihr Können vervollkommen, die anderen zwei (Frau I, Frau K) es ausprobieren. Eine

Seniorin (Frau L) wurde als Anleiterin geworben, da sie so einen Kurs selbst schon einmal durchgeführt hatte.

Angeführt wurde als Grund von zwei Seniorinnen (Frau I, Frau K) auch der Kontakt und die Begegnung mit anderen: „dass man auch mal einen Grund hat von zu Hause weg zu gehen“, „auch mal mit anderen Leuten zusammen kommen (Frau I – I.2.1., 106 - 115)“.

„Da komm ich wieder in gute Gesellschaft und das ist mir wichtig, nicht .. auf der Bank sitzen und da über Krankheiten reden, das war nichts (Frau K- I.2.1, 249 – 259)“.

Zwei Seniorinnen (Frau K, Frau L) betonten den intergenerationellen Projektansatz und dass das sie bereichern würde (Frau K): „Und dann phantastisch mit den ... Studenten, also wirklich“, „einmal haben wir ja nichts gemacht, da haben wir uns ja nur unterhalten ... gerade dieses Gespräch (**schwärmt**) ist phantastisch (Frau K- I.2.1., 249 – 259)“, „auch beim Keramik mit den Studenten, das ist ja auch eine unheimliche Bereicherung (Frau K-I.2.1, 511 - 517)“.

### • **Grund der Teilnahme am seniorTrainer – Programm**

Zwei sportlich aktive Senioren (Herr D, Herr F) verbanden mit dem Begriff „Trainer“ den sportlich besetzten klassischen Trainerbegriff, nur das hat sie auf das Projekt aufmerksam gemacht. Der eigentliche Sinn des „EFI“ - Programms, das Training anderer im Sinne der Aktivierung zu bürgerschaftlichen Aufgaben, ist für (Frau E) genau der Grund, das Programm zu durchlaufen, dass sie bessere Kenntnisse hat, ein eigenes Projekt durchzuführen, auf finanziellem, rechtlichen und versicherungsrechtlichem Gebiet. (Herr F) erhoffte sich dadurch Kenntnisse für das Training für Senioren im sportlichen Sinne zu erwerben, und (Herr F) versprach sich mit der Teilnahme einen Versicherungsschutz für sich selbst, weil er dadurch einen „offiziellen Schein“ als Trainer jetzt hat. (Frau G) dachte sich bei der Annahme überhaupt nichts, sie hatte aber schon ein Projekt, und sie wollte mit den Leuten zusammenkommen, die sich da finden.

### **Fazit:**

Der Hauptgrund, sich gezielt für eine Ausbildung für nachberufliche Tätigkeit zu entscheiden, ist das Umfeld des Angebotes und die Kommunikation mit anderen, Gleichgesinnten. Man will damit noch dazugehören und etwas leisten.

Für das Seniorstudium zum „Landschaftsführer“ muss man resümieren, dass es sein Ziel, für nachberufliche Tätigkeiten auszubilden, aufgrund der fehlenden Nutzer zum Zeitpunkt der Interviews (07/2003) noch nicht erreicht.

Eher zufällig bzw. durch Irrungen entstand bei 3 von 4 seniorTrainern der Wunsch nach dem Ausbildungsprogramms, auch ging es einem darum, seine eigene freiwillige Tätigkeit zu legitimieren.

### • **Zugang zum jeweiligen Bildungsangebot**

### **Fazit:**

Für alle Befragten sind die „Mund-zu-Mund-Propaganda“ und die persönlichen Kontakte zu

den Organisatoren oder anderen Nutzern der Bildungsangebote wichtige Voraussetzungen, Bildung im Alter auch zu nutzen. Diese persönlichen Ansprachen wirken mehr als die Öffentlichkeitsarbeit der Angebote über Medien oder Flyer. Die *seniorTrainer* zeigen aber, dass auch das Medium Tageszeitung wirksam ist.

#### BTU - Seniorstudenten

Ein Senior ist gezielt an die Universität gegangen, um andere Angebote zu nutzen. Über die Ehefrau, die zum Sport der Universität geht, hat er (Herr C) dabei von der „*Seniorenuniversität*“ und später dann vom Studium erfahren. Einmal kam der Kontakt über eine BTU - Mitarbeiterin in einer gemeinsamen Vereins-Arbeit zu Stande (Frau A), einmal arbeitete der Ehemann an der BTU Cottbus und ehemalige Kollegen erzählten von der „*Seniorenuniversität*“ (Frau B).

#### FHL – Senioren

Drei der Seniorinnen waren schon vorher an der „*Seniorenakademie*“ der FH aktiv, davon zwei (Frau K, Frau L) seit mehreren Jahren sehr intensiv. (Frau L) sollte die Gruppe irgendwann einmal leitend in die Selbstorganisation führen, wurde also von der FHL dafür geworben. Eine Seniorin (Frau H) nahm an der „*Seniorenakademie*“ eher sporadisch teil und wurde von ihrer Freundin (Frau K) für das Angebot gewonnen. Die Seniorin (Frau I) wurde durch ihren Sohn aufmerksam, der am FB Sozialwesen studiert.

#### *seniorTrainer*

Zwei Senioren gaben die Zeitung „*Wochenkurier*“ an (Herr D, Herr F). (Frau E) erfuhr von dem Angebot auf einem „Markt der Möglichkeiten“ durch die Freiwilligenagentur, (Frau G) hörte davon durch einen Besuch der Freiwilligenagentur.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Eine Seniorin stieß über die Zeitung auf das Angebot (Frau O), eine Seniorin (Frau M) hatte sich durch ein Programmheft des Bildungsträgers in der Stadt informiert.

Die nächste Frage nach der Zertifizierung des Bildungsangebotes bezog sich nur auf die Angebote: BTU - Seniorstudium und *seniorTrainer*, da diese beiden Angebote grundsätzlich ihre Qualifizierung für eine nachberufliche Tätigkeit zertifizieren und abschlussbetont sind.

#### **Fazit:**

Das Wichtigste sei das Wissen, nicht ein weiterer „Zettel“. Lediglich zwei Senioren erhoffen sich dadurch bessere Berufschancen. Wichtig ist zwei *seniorTrainern* der mit der *senior - card* erworbene Versicherungsschutz ihrer Tätigkeit. Die eigene freiwillige Leistung für andere abzusichern ist den Senioren eine wichtige Rahmenbedingung, die ihnen dieses Zertifikat garantiert.



- **Rolle des Abschlusses für die BTU – Seniorstudenten**

Alle drei Senior-Studenten stellen das Wissen in den Vordergrund, dass sie mit dem Studium erwerben. Der Inhalt ist wichtig, nicht der Abschluss, dass wäre ein Papier, welches man sich lediglich abheftet. Nur eine Seniorin weiß noch nicht genau, ob ihr der Universitäts-Abschluss Vorteile verschafft (Frau B). Der aus Interesse Studierende (Herr C) betont den Wissenserwerb zum Spaß besonders, ihn interessiert das Zertifikat nicht.

Eine Seniorin, die aktivste im Studium, betont eine Sache „zu Ende machen (Frau B – I.2.3., 200-206)“ als besonders wichtig und will deshalb einen Abschluss, möglichst mit Prüfung (Frau B).

- **Rolle des Abschlusses für die seniorTrainer**

„Damit da ein bisschen was dahinter steht und so, wissen sie (Herr D,-I.2.3., 121 - 122)“, und es ging (Herr D) und (Herr F) hauptsächlich darum, selbst bei der freiwilligen Tätigkeit versichert zu sein. Dass diese senior - card keiner kennt und sie daher derzeit nichts nützt sagen (Frau E, Herr F, Frau G). (Herr F) möchte durch das Programm und die Karte einen beruflichen Wiedereinstieg finden, er hat das als zusätzliche Chance entdeckt, seine Ursprungsmotivation war der Versicherungsschutz.

- **Rolle des Inhalts für die BTU – Seniorstudenten**

Schon die Rolle des Abschlusses verdeutlichte, dass der Inhalt das Wichtigste ist. Das Thema Tourismus bestimmt (Frau A's) Leben seit Jahren, deshalb das Studium. Die andere Seniorin (Frau B) wollte in der Region Fuß als Landschaftsführer fassen. Der Senior (Herr C) interessierte sich für Kenntnisse über die Landschaft.

- **Rolle des Inhalts für die seniorTrainer**

(Herr F) betont nochmals den Versicherungsschutz und dass er sich erhoffte, Senioren danach fachlich besser trainieren zu können. (Herr D) wollte eine Sportgruppe aufbauen, die er an seine eigene Leistungsfähigkeit anpassen kann, da bestehende ihm zu leistungsorientiert sind. Und die Leiterposition könne er sich dann gut durch das seniorTrainer- Wissen vorstellen.

- **Rolle des Ansatzes „nachberufliche Tätigkeit“ für die BTU – Seniorstudenten**

Für eine der Seniorinnen traf das Thema noch gar nicht zu (Frau A), weil sie eine berufliche Tätigkeit anstrebte. Die andere, die eine Vorruhestandsregelung mit der VEAG hat, nutzt das Studium „eigentlich“ schon eher für die „Zeit danach“. Die nachberufliche Aktivität spielt also nur bei einer Teilnehmerin eine Rolle, denn (Herr C) hatte an dem Studium kein Verwertungs- und Qualifizierungsinteresse.

- **Qualität des Studiums für die BTU – Seniorstudenten**

Es sei fachlich sehr hoch gegriffen (Frau A), nicht auf die Senior-Studierenden abgestimmt,

betont wurde aber die tolle Atmosphäre mit den Studierenden gemeinsam (Frau A). Auch sei der Abschluss nicht klar, das Ganze sei schlecht organisiert, manchmal gibt es nur eine Veranstaltung an einem Tag (Frau B). Besser wäre es, eine Kompaktveranstaltung anzubieten und dann ringsherum bausteinartig sich nach seinen Interessen etwas zusammensuchen zu können (Frau B). Da der Professor oft fehlte, haben sie selbstorganisiert in Kleingruppen das Studium fortgesetzt (Frau B).

Die Organisation des Studiums und die auf die nachberufliche Tätigkeit vorbereitenden Inhalte werden von den teilnehmenden Senioren als nicht ausreichend geschildert.

## • Unterschied zu den Bildungsaktivität anderer Älterer

### Fazit:

Alle Senioren stellen fest, dass sie sich in ihrem Bildungsverhalten von anderen unterscheiden, dass sie aktiver sind. Sie umgeben sich gern mit Menschen, die eine ähnliche Bildungsaktivität aufweisen (z.B. Frau G, Frau H, Frau I, Frau O). Eine, die inaktivste (Frau I), findet ihr Verhalten im Vergleich zu anderen nicht unaktiver.

### BTU - Seniorstudenten

Alle drei betonen, dass sie sich von anderen im Umfeld unterscheiden.

### FHL – Senioren

(Frau H) kennt in ihrem Umfeld nur Senioren, die aktiv sind, freiwillig tätig und gleichzeitig Bildung nutzend, und benennt auch den Zusammenhang selbst: „Was ja auch in der Tat immer wieder festgestellt wird, der der ehrenamtlich aktiv ist, geht auf Bildung ein (Frau H – I.3.1., 176 – 183)“.

(Frau I) bezweifelt, dass es viele im Alter gibt, die Bildung noch nutzen, sie besuchte bis zu diesem Angebot ja selbst auch keine Bildung im Alter. (Frau K, Frau L) betonen dagegen, dass sie sich schon deutlich von anderen in ihrem Alter unterscheiden.

### seniorTrainer

(Herr D) sieht schon Unterschiede zu anderen, er findet durch seinen beruflichen Außendienst auch schneller Zugang und Kontakt als andere. (Frau E) denkt, dass alle sich um Bildung bemühen, vor allem die ältere Generation, dass sie vielleicht aber doch ein bisschen stärker engagiert ist als andere. Auch (Herr F) betont, dass es viele gibt, die so sind wie er, aber viele eben auch nicht. (Frau G) unterscheidet sich deutlich von anderen Alten: „das ist ein kleiner Kreis, der immer was gemacht hat, der wird auch weiter machen, mit dem bewegt man sich ja auch meistens (Frau G – 2.3.4., 952-953)“.

### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Auch (Frau M, Frau N, Frau O) und die kirchlich aktive Seniorin (Frau Q) stellen fest, dass sie sich von anderen ringsherum unterscheiden.

## • Was machen andere, unaktive Senioren?

### Fazit:

Aus der Erfahrung der bildungsaktiven Senioren wären Andere, unaktivere Ältere, passiver. Sie wären mit sich selbst zufrieden oder würden ihre Erfüllung in persönlichen Dingen wie Gartenarbeit etc. finden. Auch die Nichterfüllung eines finanziellen Interesses würde bei anderen eine Rolle spielen, sich nicht zu engagieren. Nicht jeder würde auch die, für Engagement so wichtige, Voraussetzung einer stabilen Gesundheit im Alter aufweisen. Hindernisse sind oft die Tageszeiten der Angebote und das Alleinlassen der unerfahrenen Älteren. Denn Ängste, allein irgendwohin zu gehen und die geringere Mobilität spielen bei den Älteren zunehmend eine Rolle.

### BTU - Seniorstudenten

Die anderen würden abwarten, resignieren, sich zurückziehen (Frau A), froh und ausgelassen mit sich selbst sein (Frau B).?

### FHL – Senioren

Andere bevorzugen z.B. das Thema Garten (Frau L) oder fragen nach dem Sinn und dem materiellen Nutzen solcher Aktivitäten (Frau H, Frau K). Fachliche und politische Gespräche wären dann aber eher weniger machbar (Frau L).

### seniorTrainer

(Herr D) ärgert sich, dass die Leute mehr und mehr für sich leben, sie haben kein Interesse und keine Zeit. (Herr F) betont, dass auch nicht jeder mehr gesundheitlich so kann.

### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Andere wären mit ihrer Freizeit und ihrem Zuhause zufrieden (Frau O). Andere würden das machen, was sie früher gemacht haben und wollen so auch im Ruhestand ihre Ruhe haben (Frau O, Frau P), sich eben an der Familie orientieren (Frau O) und Plinse essen, sonst nichts (Frau P), oder wären zu labil für Aktivität (Frau M). (Frau N) gibt zu bedenken, dass auch die Angst für viele, irgendwo allein hin zu gehen, eine Rolle spielt.

## • Warum unterscheiden sie sich von anderen?

### Fazit:

Der Unterschied zu anderen ist, dass ihnen Aktivität und Zielstrebigkeit schon immer wichtige Charaktereigenschaften sind und sie es einfach gewohnt sind, aktiv zu sein. Einen großen Einfluss auf ihre jetzige Aktivität haben auch familiäre Vorbilder, die häufig in den Interviews (Frau A, Frau B, Herr C, Frau K, Frau N, Frau O, Frau P, Frau M) erwähnt werden.

BTU - Seniorstudenten

Betont wurde, dass man schon immer so ist (Frau A), dass jeder das Berufsende eben anders verarbeitet: man selbst braucht ein Ziel (Frau B), alle nennen den Einfluss von Vorbildern, einmal das Vorbild der Mutter (Herr C), einmal in der Familie direkt (Frau B), aber auch der eigene Mann (Frau A), den Frau A immer beispielhaft lobte.

FHL - Senioren

(Frau I) sagt, dass es auf die Mentalität jedes Einzelnen ankommt, ob er aktiv ist im Alter oder nicht, sie würde jedenfalls nicht dazu gehören.

(Frau K) betont ihren Unterschied zu anderen neben der Vorbildwirkung des Elternhauses auch damit, dass doch auch im Alter noch was kommen muss: „*Ich will einfach daran teilnehmen und ich will nicht ... so das Bild ... die alten Leute, die haben ihr's, und ihr, ihr Gesichtsfeld und, und ich will an und für sich, die Jugend auch verstehen ja und das kann ich nur, wenn ich (betont) raus gehe ins Leben und auch gucke und mich runter mische (Frau K – I.3.3., 233 – 247)*“.

(Frau L) schätzt ein: „*Ich würde sagen ... das ist eine Lebensart (?) die man erlernt hat (Frau L – I.3.3., 137 – 170)*“.

seniorTrainer

(Herr D) braucht einfach den Kontakt mit Menschen, das würde auch aus seiner Außendiensttätigkeit kommen, und er spricht gern Menschen an. (Herr F) kann einfach nicht still sitzen, er ist eben so aktiv. Und für (Frau G) steht immer der eigene ehrgeizige Vater als Vorbild da, und dieses Wissensprinzip hat sie sich zu Eigen gemacht: „*Wissensvermittlung ist für mich immer ... eigentlich ... sind Glücksmomente (Frau G – I.3.3. – 285 - 286)*“.

Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Auch (Frau Q, Frau O, Frau N) sprechen die Gewohnheit an. Man wäre schon immer so gewesen, es ist eine Sache des Typs, „*Charaktersache*“. (Frau M) will unbedingt die früher versäumten Möglichkeiten nachholen, die durch Krieg und Flucht nicht möglich waren. Auch die Vorbildwirkung in der Familie spielt eine große Rolle (Frau N, Frau O, Frau P). (Frau M) wurde viel von ihrem Mann angespornt, selbst wenn sie es nicht mochte. Auch der Ehrgeiz (Frau M, Frau N) begründet eine so intensive Bildung noch jetzt im Ruhestand.

- **Wie könnte man die Bildung anderer fördern?**

**Fazit:**

Man könne versuchen, die Bildung Älterer mit erreichbaren und zwangsfreien Angeboten zu fördern. Der Ältere muss anerkennen, dass er jetzt wirklich auch zu der Gruppe der Alten dazuzählt, muss es als sein Angebot annehmen. Aber: die wichtigste Förderung kommt aus dem Älteren selbst heraus: es muss in ihm selbst als Bedürfnis angelegt sein, durch jahrelange Prägung und Übung. Ein seniorTrainer spricht auch die selbstorganisierte Bildung in kleinen Interessengruppen an, die förderlich wäre.

BTU - Seniorstudenten

Nur für einen Teil könnten sie (Frau A, Frau B) sich vorstellen, dass Förderung etwas bringt. Sie zweifeln eher an den Möglichkeiten der Förderung, weil das Verlangen von Innen kommen muss.

FHL – Senioren

(Frau I) betont: „Man muss sich ja auch mit diesen Gedanken, dass man jetzt zu den Alten zählt auch erst mal vertraut machen ... dann vielleicht auch noch sich drum bemühen irgendetwas in der Richtung: alt und machen ... sich dafür irgendwie zu interessieren oder das zu akzeptieren **(lacht)** .. denk ich mal (Frau I – 1.3.4., 150 – 162)“.

Die Angebote müssen erreichbar im Alter sein, das drückt (Frau H) aus, die selbst als aktive Seniorin sagt: „Ganz tolles Programm ... Vorträge gesehen zum Beispiel über Buddhismus ... die mich .. brennend interessiert hätten ... da hält mich der Weg dann wieder ab (Frau H – 3.3.1., 705 – 706)“.

Ein wichtiges Argument am Beispiel des Computerclubs in Schmellwitz bringt (Frau K) ein: „Es ist alles unter Freiwilligkeit, das ist ganz doll wichtig ... im Alter kann ich nicht mehr, mich nicht mehr dem Druck aussetzen ... wenn ich mal krank werde ... dann krieg' ich keinen Strafzettel und es geht trotzdem weiter (Frau K – 3.3.1., 719 – 723)“ (s. hier auch Frau O).

seniorTrainer

Selbstorganisierte Bildung in Lerngruppen wäre der richtige Weg: „Die Rentner, die das und das sind, die sagen zeig mir mal wie das geht .. ich will zu keinem Lehrgang, und plötzlich hat er drei vier Mann zu Hause ich sehe das bei den Kindern geht das so nicht jeder hat ja .. einen Computer zu Hause ...selbst die Kinder **ja** unterrichten sich untereinander, nicht? und ich denke das geht bei den Älteren auch so (Herr F – 4., 807 - 812)“.

Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Aus eigener Betroffenheit formuliert eine Seniorin, dass auf die Kosten der Bildungsangebote im Alter zu achten ist (Frau N). Ältere würden sich nicht mehr allein trauen, die zahlreichen Möglichkeiten zu nutzen (Frau N). Auch ist auch darauf zu achten, dass die Teilnahme ungezwungen ist, dass man auch mal fehlen dürfe (Frau O). Sie wollte z.B. an der „Seniorenakademie“ nicht die Forschung [forschendes Lernen; d.V.] mitmachen, lieber ein paar Stunden nur so für sich, einfach so (Frau O).

**6.3.2.3. Daten zur Produktivität**

- Was heißt es für sie, produktiv zu sein?**

Diese Frage wurde gezielt als offene Frage gestellt. Die Interviewpartner sollten frei Gedanken entwickeln, was es für sie persönlich heißt, im Alter produktiv zu sein. Äußerungen wie: „Das ist eine Frage! **(vorwurfsvoll)**“ (Frau M), „Wie soll ich denn das sagen **(zweifelnd)**“ (Herr D), „Das ist aber eine schwere Frage“ (Frau E) zeigen, dass es für die Senioren die schwerste Frage war. Sie äußerten sich häufig erst nach längeren Überlegungen.

Die dann fließenden Gedanken strukturiert Tabelle 6.8. in Anlehnung an die Einteilung nachberuflicher Tätigkeitsfelder von Kohli und Künemund (s. 4.4.1., S. 201). Im Unterschied zu

Kohli und Künemund sahen die Interviewten auch Bildung und ihr Hobby als eigene Produktivität an.

Tab. 6.8.: „Was heißt es für sie im Alter produktiv zu sein?“ (n= 16)

Kategorie	Antworten
<b>Öffentlich erbrachte Produktivität</b>	
<b>Nachberufliche Erwerbsarbeit</b>	Als Außendienstmitarbeiter (Herr D) dass ich erste Reiseleitungen machen konnte; ständig lesen und Ausarbeitungen machen [für die Reiseleitung, d.V.] (Frau A) 1997 noch für die Firma eine Konstruktion zu erstellen (Herr C) das Amway Geschäft (Frau P) ich sollte ja mal ein Fachbuch schreiben (Frau L)
<b>Ehrenamt/Freiwillige Tätigkeit</b>	dass man sich auch noch woanders einbringt (Herr D) Man will ja noch irgendwo noch mal zu was da sein (Frau E) Erfahrungen weiter zu geben , für andere etwas zu tun (Herr F) Freiwilligenproduktivität ist eigentlich die Landschaftsführung ... und da muss man noch eine ganze Menge tun in der Produktivität ... um fitt zu bleiben (Frau B) Also das ganze Ehrenamt würde ich da drin sehen ... das sehe ich unter produktiver Arbeit; die Verantwortlichen schulen in der Gemeinschaft, wenn ich das über 60 mache (Frau Q) es ist auch schon, wenn sie ein gutes Gespräch führen...sie müssen stehen bleiben und auch mit den Leuten sprechen ... ich habe viele Leute zu betreuen (Frau P) Das .. mit der Diakonie [Telefonseelsorge, d.V.]; Meine geistigen und seelischen und körperlichen Kräfte für andere einsetzen (Frau H) Regelmäßige Treffen mit Bekannten zu vorbereiteten Themen durchzuführen; Gesängliche Runden (Frau L)
<b>Bildung</b>	Produktivität ist auch Bildung ... das hat das Primat [für mich; d.V.] (Frau B) durch Bildung auch für private Belange meine geistigen und seelischen Kräfte auftanken (Frau H) na ja, vielleicht diesen Kurs [Keramik, d.V.] zu besuchen ...vielleicht schon (Frau I)
<b>Privat erbrachte Produktivität</b>	
<b>Hobby/Kontaktpflege/Geselligkeit</b>	der Sport, im Freizeitbereich jetzt (Herr D) Dass ich ja auch zur [Volks, d.V.]Solidarität gehe ... also Veranstaltungen nicht? (Frau M) Veranstaltungen, so Theater, Stadthalle, in die Puschkinpromenade [Konservatorium, d.V.] (Frau M) So treffen mit anderen...mit ... Arbeitskollegen (Frau I) Kontakte zu haben (Frau L)
<b>Hausarbeit</b>	Ich möchte nicht [nur, d.V.] am Kochtopf stehen (Frau E) Den Umzug des Sohnes selbst zu fahren; die Dinge die im Haushalt und in der Garage und am Auto anfallen möglichst selbst zu machen (Herr C) Die Wäsche, Fenster putzen, Gardinen wegbringen ... das gehört alles zu meiner

Pflege Enkelkinder	Produktivität (Frau M)
	<b>Also jetzt so Haushaltsdinge?</b> Ja (Frau G)
	Den Haushalt und alles selber noch schmeißen (Frau N)
	wenn ich mein Brot selber backe (Frau P)
	[Wenn Garten, d.V.] dann ist man natürlich auch im Haushalt produktiv (Frau I)
	von der Schule abgeholt ... Mittag essen...zum Training gebracht ... und das 3- 4 Mal die Woche (Herr D)
	produktiv in der Familie... Dienstleistungsproduktivität, die man gern macht, aber das ist nicht meine Zielproduktivität (Frau B)
	den Enkeln Dinge zu vermitteln, die Augen zu öffnen (Herr C)
	Enkelkinder oder so ... sind ja nun zwanzig ... also da entfällt alles (Frau N)
	na überhaupt, ich hab ja nun meinen Enkel (Frau P)
Pflege des Partners/ Eltern	ich war produktiv in der Zeit, wo mein Mann zu Hause war und ich musste meinen Mann pflegen (Frau M)
	na ja produktiv bin ich ja in dem Moment wenn ich meine Mutter pflege; [Pflege, d.V.] innerhalb der Verwandtschaft (Frau I)
Nachbar- schaft	Für meine Bekannte als Beispiel wenn sie in Urlaub ist die Blumen pflege (Frau M)
	Na höchstens Nachbarschaftshilfe (Frau M)
Garten	Muss - Produktivität ist mein Garten... Pflichtproduktivität (Frau B)
	Im Garten selber Früchte zu erzeugen (Herr C)
Geistige Produktivität	meinetwegen, wenn ich einen Garten hätte und da produktiv arbeite; Ja einwecken, Marmelade kochen (Frau P)
	<b>Also jetzt so ... Gartenarbeit?</b> Ja (Frau G)
	Na ja, produktiv ... dass ich hier meinen Garten noch habe (Frau O)
	Na ja, das betrachte ich nicht so als Produktivität, weil wir den schon immer hatten (Frau I)
Sonstige Äußerungen	Produktiv bin ich eigentlich nur über den Kopf (Frau G)
	sobald ich anfangen, meinen Kopf zu bewegen, denken muss...wenn ich eben denken muss (Frau P)
	Produktivität ist für mich auch lesen (Frau H)
	ein sinnvolles Leben zu führen (Herr F)
	noch was bewegen zu können und zum Schluss zu sagen, der Tag war heute nicht umsonst; also in dem Sinn, direkt neue Werte zu schaffen, würde ich das nicht so sehen, das nicht (Herr C)
	die noch vorhandenen geistigen und körperlichen Kräfte sinnvoll zu nutzen; Anders als wenn ich sage, jetzt bin ich Rentner, steh um 10 Uhr auf und trink eine Tasse Kaffee und guck Fernsehen! (Frau Q )
	ich muss ja für mich sorgen ... damit ich in der Gesellschaft leben kann (Frau M)
	weiterhin alles selber zu machen (Frau N)
	na irgendwas zu schaffen ... wo man einen Nutzen hat; das ist ja immer, wo man dann auch einen Nutzen davon hat zum Beispiel; na ja, ja, vor allem auch für meine Gesundheit nicht? .. für den Körper (Frau P)

Leistungen zu erbringen, an denen ich noch Freude habe, die mich etwas fordern und die sinnvoll für mich und andere sind (Frau O)

Produktivität...was denn .. zu sehen ist, dann hinterher von der Produktivität .. also für mich spielt das, was .. rauskommt, was ich anfassen kann und .. finanziell denn davon hab überhaupt keine Rolle; wenn ich des auch [auf, d.V.] andere richte, des ist ja auch wieder was ich ja schön wieder zurück bekomme und für mich dann rauskommt (Frau H)

am Leben will ich teilhaben; Das was im Angebot [ist, nutzen, d.V.] (Frau K)

### Fazit:

Für die BTU- Senioren und die *senior*Trainer stehen doch eher das Tun und der Einsatz für andere, ob nun beruflich, freiwillig oder innerfamiliär, als Gedanke ihrer „Produktivität“ im Mittelpunkt. Die Produktivität im Alter als etwas zu sehen, was in erster Linie einem selbst gut tut, ist eher ein Gedanke, den die anderen Senioren häufiger benennen. Auch die anderen Senioren erwähnen hier das Tun für andere, z.B. in Form der nachberuflichen Erwerbstätigkeit, der Familienpflege oder der Nachbarschaftshilfe.

### BTU - Seniorstudenten

(Frau A) versteht unter jetziger Produktivität berufliche Mobilität und sich auf ihre Selbstständigkeit vorzubereiten. Die Seniorin im Vorruhestand (Frau B) sieht schon eher den privaten Einsatz im Sinne der Dienstleistung für die Enkel und die Gartenproduktivität. Hier schließt sich auch (Herr C) an, der die private Tätigkeit im Garten, am Haus und bei den Enkeln als produktiv ansieht.

Auch das Freiwilligenengagement und die Bildung benennt (Frau B) als ihre Produktivität, wobei die Bildungsproduktivität das Primat vor der häuslichen und familiären Produktivität hat. Für (Herrn C) ist nicht das Schaffen neuer Werte in seiner Altersproduktivität entscheidend, sondern dass „noch etwas bewegen können“ und den Tag zu nutzen; eher im Sinne von für sich als für andere.

### FHL – Senioren

(Frau H) betont neben der körperlichen auch die geistigen (z.B. Lesen) und seelischen Bereiche der Produktivität und dass es zur Produktivität gehöre, selbst aufzutanken und noch was für andere zu tun. Dabei nimmt sie Abstand von dem Begriff der Produktion eines Produktes, das wäre ihr im Alter nicht mehr so wichtig; *„Produktivität ist ja früher immer gewesen, was dann hinten rauskommt ... was man sehen kann .. wo man was von ... materiell .. hat ... also für mich spielt ...was hinten rauskommt, was ich anfassen kann und was .. ich eventuell finanziell denn davon hab überhaupt keine Rolle ... ob das nun immer so gewesen ist, weiß ich nicht, ich weiß bloß, dass es jetzt so ist ...und deswegen ist das alles die Produktivität für mich, denn wenn ich jetzt mich zum Beispiel, wenn ich des auch [auf, d.V.] andere richte, des ist ja auch wieder was ... zurück kommt und für mich dann rauskommt (Frau H – 2.1.1., 186 – 206)“.*

(Frau H) betont hier nicht nur das Tun für andere, sondern dass das eigene Wohlbefinden eine wichtige Rolle spielt.



(Frau I) antwortet sofort, dass die Pflege der Mutter produktiv wäre und dann, nach einer Nachfrage zögerlich und lange nachdenkend, dass auch der Besuch des Keramikurses der „Seniorenakademie“ produktiv ist und die regelmäßigen Treffen mit ehemaligen Arbeitskollegen.

(Frau K) versteht unter Produktivität des Alters: „am Leben will ich teilhaben“ (Frau K – 2.1.1., 262 – 265), sonst fällt ihr die Aussage schwer, obwohl sie eine enorme Altersaktivität aufweist, diese aber eher als konsumtiv erlebt.

Für (Frau L) sind die regelmäßigen Gesprächskreise und gesangliche Runden Ausdruck ihrer Altersproduktivität, für andere etwas zu tun. Und sie möchte ihre Memoiren schreiben als innere Selbstbefreiung und dass es ihr gut geht danach. Den Vorschlag ehemaliger Kollegen, ein fachliches Buch zu schreiben, lehnt sie ab.

#### seniorTrainer

Auch hier fällt allen die Antwort schwerer als auf andere Fragen. (Herr D) überlegt lange. Dass man sich noch woanders einbringt, er betont als Produktivität einzig die Tätigkeit für andere, vor allem für fremde Kinder, aber Produktivität wäre auch sein großes Engagement für die eigenen drei Enkel. Frau E zitiert: „Da sagt der doch der Willi: Damit ich nütze [aus dem Film: „Die Kinder von Golzow“, d.V.] ... ja man will ja noch irgendwo noch mal zu was da sein (Frau E, 2.1.1, 113)“, man will was hinterlassen, nur am Kochtopf stehen, dass wäre ihr nichts, die Kinder würden auch Aktivität erwarten. (Frau G) betont die geistige Tätigkeit, produktiv sei sie nur über den Kopf, aber auch Haushalt und Garten wären produktiv. Für (Herr F) heißt es, Erfahrungen weiter zu geben, ein sinnvolles Leben zu führen, für andere etwas zu tun.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

(Frau Q, Frau O) sehen vor allem die Einsatzbereitschaft für andere, die Bildung anderer oder die Leistung für andere als produktiv. Aber es muss Freude bringen, sinnvoll für sich und andere sein (Frau O). (Frau M, Frau N, Frau P) betonen als Produktivität das für sich Sorgen, selbstständig und gesund zu bleiben im Alter, den Haushalt oder Garten zu machen.

Pflegerische Aktivitäten in Familie oder Nachbarschaft, also private Produktivität, findet sich auch in den Interviews wieder. Produktiv sei die Pflege des Mannes bis zum Tode (Frau M) oder die Pflege der Enkel (Frau N, Frau P) und auch Nachbarschaftshilfe (Frau M, Frau N).

Produktiv ist auch, aktiv zu sein und Angebote der Stadt und der Begegnungsstätte im Wohngebiet zu nutzen (Frau M). Angesprochen wird von (Frau P) auch die geistige Produktivität, das Denken oder ein gutes Gespräch führen, selbst die nachberufliche (Erwerbs)tätigkeit bei Amway sieht (Frau P) als produktiv.

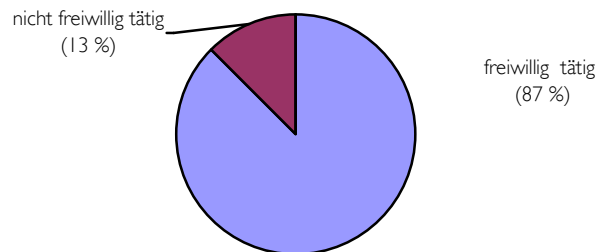
### • **Produktive Tätigkeit: freiwilliges Engagement**

#### **Fazit:**

Fast alle Senioren, die die Bildungsangebote im Alter nutzen sind auch freiwillig im Alter

engagiert. Es ist die Gruppe der Bildungsgewohnten, von den freiwillig Tätigen weisen 93 % einen Hochschulabschluss auf (s. 4.5.4.4.1., S. 226). Sie sind lang andauernd bildungsaktiv und meist auch langjährig freiwillig aktiv, welches sie auch im Alter ausüben. Das Engagement im Alter setzt häufig lebenslanges Engagement fort. 8 der 14 (60 %) geben ein Mehrfachengagement an. Fünf Senioren begannen ihre Tätigkeit erst mit dem Vorruhe- bzw. Ruhestand (Frau H, Herr G, Herr D, Frau O, Frau P). Darüber hinaus leisten vier Senioren Pflegetätigkeiten bei den Enkeln (Frau P, Herr F, Herr D, Frau B) bzw. bei den Eltern- und Schwiegereltern (Frau L, Frau I, Frau H, Herr F), drei sind nachbarschaftlich tätig (Frau M, Frau L, Frau P). Diese Tätigkeiten fließen in die Abb. 6.21. zum freiwilligen Engagement nicht mit ein (s. 4.5.2., S. 216), sprechen aber für die Vielfalt des Engagements für andere.

**Abb.6.21.: Freiwilliges Engagement der bildungsaktiven Interviewten (n= 16)**



#### BTU - Seniorstudenten

Zwei von drei Senioren sind ehrenamtlich aktiv: Im Segelflug-Verein (Frau B) und in der gewerkschaftlichen Seniorenarbeit (Herr C). (Herr C) ist dabei schon sehr lange vielfältig ehrenamtlich aktiv.

#### FHL – Senioren

(Frau H) nimmt an einer Selbsthilfegruppe teil und arbeitet freiwillig bei der Telefonseelsorge mehrmals in der Woche und darüber hinaus als „Springer“ in der Freiwilligenagentur, wenn ein flexibler Einsatz nachgefragt wird. Freiwilliges Engagement betreibt sie erst seit dem Berufsausstieg. Zusätzlich pflegt sie ihre Mutter, wie (Frau I, Frau L) auch, (Frau L) pflegt zusätzlich die 75jährige Nachbarin.

Auch (Frau I) war sporadisch freiwillig tätig, ein viertel Jahr im familienentlastenden Dienst in der Pflege für behinderte Kinder und ältere Menschen. Ein Anlauf im SOS-Kinderzentrum endete nicht in freiwilliger Tätigkeit, beruflich betreute sie die Lehrlinge des Betriebes in ihrer Abteilung, zuerst gegen Bezahlung, als solche Dinge nach der Wende wegfielen, dann auch eine zeitlang ehrenamtlich, da sie die Qualifikation dazu besaß.

(Frau K) ist auch bei der Telefonseelsorge freiwillig tätig und organisiert darüber hinaus eine Gruppe älterer Frauen, die sich wöchentlich in einem Wohngebiet treffen und deren Ziel die gemeinsame Freizeitgestaltung ist: „es war .. auch mit meinem Renteneintritt .. bin dann auf die Spur gegangen (Frau K – I.1.2., 160 – 164)“.

Neben der Familien- und Nachbarschaftspflege ist (Frau L) 3-5 h/Woche in der kirchlichen Arbeit tätig, vor allem organisiert sie selbst Gesprächsrunden zu kirchlichen Themen in der Gemeinde „Mission Jesus“. Als Lehrausbilder in jungen Jahren war sie in der Kommission für Jugend und Erziehung ehrenamtlich tätig, Nachbarschaftshilfe war für sie schon immer selbstverständlich.

#### seniorTrainer

(Herr D) ist Mitglied einer Selbsthilfegruppe und will freiwillig eine Laufgruppe aufbauen bzw. ist darin schon aktiv. Er begann sein Engagement erst mit der Zeit der Altersarbeitslosigkeit. (Frau E) erwähnt ihr parteipolitisches Engagement (Jugendarbeit) schon zu DDR-Zeiten, heute ist sie politisch in der „Frauenliste“ aktiv und somit in verschiedenen Gremien der Stadt vertreten, u.a. im Gremium für sozialinteressierte Bürger. (Herr F) ist schon seit 37 Jahren ehrenamtlicher Fußballtrainer, ist zusätzlich über die Freiwilligenagentur in einem Kindergarten tätig und kümmert sich seit 3-4 Jahren um die Seniorenarbeit der Polizei mit Sport-, Geselligkeits- und Bildungsangeboten. (Frau G) ist seit 6 Jahren Schöffin bei Gericht, ist in der Politik (Kassenprüfer) und Kirche (Landesausschuss zur Kirchentagsarbeit, ökumenischer Arbeitssausschuss) engagiert, arbeitet seit Jahren ehrenamtlich im Vollzug, im Bürgerverein, bei der Diakonie, ist Vereinsvorsitzende im Gartenverein, leistet bei der IG Metall Frauenarbeit. Sie arbeitete mit Behinderten, will jetzt in den Behindertenbeirat der Stadt, organisierte schon Bibelnachmittage im Altersheim. All das Engagement bringt sie aber erst seit dem Vorruhestand auf (Frau G), in welchen sie mit einer SAM auf sozialem Gebiet einstieg.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Auch hier sind fast alle ehrenamtlich tätig. (Frau Q) leitet eine große internationale Frauengemeinschaft der Kirche und ist schon immer freiwillig aktiv, z.B. in der katholischen Frauengemeinschaft Deutschland, sie übernimmt zusätzlich Ehrenämter in der Gemeinde. Zwar ist (Frau M) nicht ehrenamtlich tätig, leistet aber wie (Frau P) Nachbarschaftshilfe.

(Frau N, Frau P) sind ehrenamtlich in ihrer Seniorenbegegnungsstätte tätig, (Frau P) leitet eine Kunstgruppe, (Frau N) leistet vielfältiges Engagement: pflegt den Garten, leitet eine Single-Selbsthilfegruppe, ist im Clubrat, gründete eine Kabarettgruppe und initiiert einen Tanzkurs.

(Frau O) ist bei der Telefonseelsorge und Protokollführer im BRH, gründete eine Radgruppe als selbstorganisierte Aktivität (Frau O).

Zum Beginn des Engagements lässt sich festhalten, dass (Frau Q) in der Kirche und (Frau N) im „Demokratischen Frauenbund“ und im Sport schon immer freiwillig aktiv waren. (Frau O) fängt mit dem Ehrenamt erst im Übergang zum Vorruhestand an. (Frau P) begann ihr Engagement nach einer Phase psychischer Probleme sogar erst mit 60 Jahren, als „Aha – Erlebnis“, dass jetzt Veränderung nötig ist.

## • Gründe für eigenes, freiwilliges Engagement

### Fazit:

Die Gewohnheiten im Verlauf des Lebens lassen Engagement im Alter selbstverständlicher werden. Erlebte Vorbilder sind wichtige Gründe des eigenen Engagements und, dass Aktivität Sinn schafft.

Bei allen freiwilligen Tätigkeiten wird weniger der altruistische Moment des Helfens angesprochen sondern der eigene gesunde Egoismus betont. Engagement hat zuvorderst den Zweck für sich selbst. Es muss einem selbst Freude bereiten und das erworbene Wissen soll genutzt werden. Ein sich ergebender Kontakt mit anderen ist ein zusätzlicher Gewinn. Altruistische Gründe spielen eine untergeordnete Rolle. Engagement wird sozusagen als Grundcharaktereigenschaft gelebt, aus dem Bedürfnis zu helfen und gesellschaftliche integriert zu sein. Das eigene Wohlbefinden durch die Aktivität reflektiert sich auch auf andere.

### BTU - Seniorstudenten

Weil man Engagement gewohnt ist und Initiativen wie die gewerkschaftliche Arbeit nur die alten Hasen weiterführen (Herr C) und deshalb ein Maß an Verantwortung empfunden wird, und weil man etwas positiv bewegen will, weil es schön ist wenn man im Alter merkt, man wird gebraucht und weil man nicht einfach nur zu Hause sitzen will.

Für (Frau A, Frau B) muss es vor allem Spaß machen, (Frau A; derzeit nicht tätig) möchte eher dann Wissen auch weiter als ehrenamtliche Aufgabe vermitteln. Aber, es muss Spaß machen.

### FHL – Senioren

Über die Freundin der Tochter (die selbst psychisch krank wurde und als ein Auslöser des freiwilligen Engagements in einem beratenden Feld vermutet wird) und später dann über die Zeitungsannonce entschied sich (Frau H), in der Telefonseelsorge etwas Sinnvolles zu tun und mit anderen Menschen in Kontakt zu bleiben, anderen Menschen etwas zu geben, auch wenn sie das nicht gern erwähnt. Aber sie tut es, ebenso wie die selbstorganisierte Gruppe von (Frau K) „nur aus **(betont)** egoistischen Gründen ... weil ich ... Menschen helfen möchte, und ich kannte ja viele (Frau K -2.1.1., 270-277)“. Weil es ihr gut tut, sonst würde sie es nicht machen und weil ihr die Gespräche aus dem betrieblichen Zusammenhang nach der Berufsaufgabe so fehlten (Frau H). Das zusätzliche Standbein bei der Freiwilligenagentur hat sie sich geschaffen, „dass ich dann eben nicht wieder irgendwo reinfalle (Frau H – 2.1.1., 333 – 349)“, falls sie mal bei der Diakonie aufhört. (Frau H) sieht das freiwillige Engagement auch als ein persönliches Erlebnis, dass die Telefonseelsorge sie geprägt habe und auf DAS erst mal gebracht hat, was in ihr schon immer gewesen ist und sie sich dadurch jetzt erst im Alter so richtig wohl fühle. Was sie bis dahin gelebt hatte, war gar nicht ihr Ding.

(Frau I) wollte irgendetwas machen, und da kam ihr das Angebot ihrer Freundin aus dem familienentlastenden Dienst gerade recht.

Der Kontakt zu anderen ist auch das Motiv, welches (Frau K) immer in Verbindung mit ihrer ehrenamtlichen Tätigkeit benennt: „Ich komm immer wieder auf mich ... weil's mir **(betont)** gut tut, ich hab dadurch meine Woche .. meinen Kalender gefüllt, ich habe Ziele ... abends weiß ich schon, wie der nächste Tag läuft .. weiß mit welchen Menschen ich zusammen komme (Frau K – 2.2.2., 348 – 355)“.

Sie bekommt durch ihr Engagement so viel gespiegelt und ist: „Wie auf einer Insel oder in .. guter Gesellschaft, mit Gleichgesinnten (Frau K – 2.2.2., 359 – 371)“. Sie möchte dadurch am Leben teilnehmen und kann ihre Erfahrungen weitergeben.

(Frau L) beschreibt die Freude am Helfen als wichtigstes Motiv, dass sie vom Wesen her ein sozialer Mensch ist und schon immer Freude am Helfen hatte, sie könne gar nicht anders, es wäre „Persönlichkeitseigenschaft geworden (Frau L – 2.2.2., 363 – 388)“ und sie musste auch innerhalb der Familie frühzeitig ran. Auch der kirchliche Glaube verpflichte sie, Hilfe zu geben. (Frau L) betont, dass sie sich einfach besser fühlt, wenn sie etwas tut.

#### seniorTrainer

(Herr D) möchte mit anderen zusammen sein, sich austauschen und sieht das als Typik des jungen Alters an. Er will mit seinem Engagement auch der Einsamkeit im Alter und der Abschottung der Menschen untereinander begegnen. Hauptsächlich will er mit seinem Engagement aber sich selbst nützen, die eigene Laufgruppe seinen derzeitigen Leistungsmöglichkeiten anpassen. (Frau E) macht es einfach Spaß, mit anderen zusammen zu sein. Der Mann ist auf Montage, da möchte sie nicht allein zu Hause sitzen. Sich eine Meinung zu bilden, mitreden zu können, einfach der Gesellschaft zu nutzen, sind weitere Argumente. Sie erhofft sich durch das Engagement auch wieder Kontakte zu Arbeitgebern: „ich muss sagen, vieles, wo man eben in Kontakt ist, und wo man miteinander spricht, bring ich immer wieder die Sache, dass man eben eine Arbeit sucht (Frau E – 2.2., 188 – 189)“. (Herr F) : „weil mein ganzes Leben so abgelaufen ist, ich hab ja eigentlich immer schon, das ging ja eigentlich schon los, in der Lehre (Herr F – 2.2.2., 237 - 238)“. Und er erwähnt die Vorbildwirkung seines eigenen, engagierten Trainers in der Kindheit, er erwähnt die Verbundenheit mit dem Verein und dass er mit anderen Kontakt haben möchte und letztendlich auch selbst viel davon hat, weil er unter Gleichgesinnten ist. (Frau G) möchte durch ihr Engagement z.B. mit Behinderten auch ihre Scheu vor bestimmten Behinderungen ablegen und engagiert sich, um sich auszuprobieren. Auch hier wird die Vorbildwirkung der Familie auch für ehrenamtliches Engagement verdeutlicht, Mutter und Bruder wären engagiert. „Ich bin gern unter Menschen (Frau G – 2.2.2., 359)“ und weil das Menschliche immer zu kurz kommt, es geht ihr darum, etwas für andere zu tun.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Bei (Frau Q, Frau P) wäre es anerzogen, sie sind es gar nicht anders gewohnt, es ist einfach aus dem kirchlichen und beruflichen Werdegang so gewachsen (Frau Q). (Frau N, Frau O, Frau P) haben Freude daran, anderen zu helfen, anderen einen schönen Lebensabend zu gestalten, sie wollen noch was tun (Frau O, Frau P) und es hilft der eigenen Gesundheit (Frau N, Frau P): „ja und dann bin ich eben dann zum Dienst gegangen und hatte ein Gespräch, der Frau ging's genauso und da haben wir

*uns bestens unterhalten (lacht) ja und mir ging's besser und ihr also auch ja ... dass versteh ich unter dem, dass es mir eben, naja, Spaß macht (Frau O – 2.2.1., 218 – 225)“.*

Aha-Erlebnisse als Auslöser sind die eigene Hilfebedürftigkeit bei einem Unfall (Frau N) und die Hoffnung, auch bei eigenem Hilfebedarf einmal Hilfe zu bekommen (Frau P). (Frau O) betont die neue sinnvolle Aufgabe, als die Kinder raus waren. (Frau P) entführt sich mit den Aufgaben so selbst aus langen Abenden und freut sich daran, ihr Wissen anderen weiterzugeben, schöpft aus ihrem Engagement Kraft und Freude und lenkt sich somit von den familiären Sorgen ab. Für (Frau N) erhält durch das Engagement Dinge, die sonst nicht aufrechterhalten werden könnten, ihr Clubengagement z.B. und dass sie den anderen etwas an Freude schafft.

### • **Gründe für derzeitiges Nichtengagement**

#### **Fazit:**

Alle drei zum Zeitpunkt der Interviews nicht freiwillig aktiven Seniorinnen (Frau I war im Ruhestand schon ehrenamtlich aktiv) sind auch im Laufe des Lebens Engagement nicht gewohnt. Dies setzt sich auch im Alter fort. Argumentiert wird mit fehlender Zeit und dem fehlenden inneren Antrieb. Eine Seniorin sieht vor allem ihren Gesundheitszustand und ihr schweres Leben als Grund, es sich jetzt nur für sich gut gehen zu lassen.

#### BTU - Seniorstudenten

Nur (Frau A) ist nicht tätig. Sie betont, dass derzeit das berufliche Engagement im Vordergrund steht und die Zeit für das Ehrenamt fehlt.

#### FHL – Senioren

Lediglich (Frau I) ist derzeit nicht freiwillig tätig, weil ihr der innere Antrieb fehlt, sie ehemaliges Engagement nicht zielgerichtet verfolgt hat und nicht so richtig weiß, was sie denn machen sollte.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Nur (Frau M) ist nicht ehrenamtlich tätig, sie hält nichts von Ehrenamtlichkeit, denn sie empfindet es als ungerecht, wenn manche so viel Geld bekommen und andere „umsonst“ arbeiten würden. Auch sei sie zu krank (Herz - OP) für Ehrenamt. Sie möchte lieber die Sachen [Bildung; d.V.] machen, die ihr Spaß machen, sie hat in ihrem Leben genug schwer körperlich gearbeitet und musste seit dem 30 Lebensjahr zwei Männer pflegen, so dass sie jetzt an sich denkt und sich das Leben noch schön machen will: *„aber trotzdem sage ich mir ... also wenn sie mich fragen .. und sie fragen mich ja ... ich hab mein Leben lang immer nur für Andere was getan, und immer nur mit ganz geringem Geld (Frau M – 3.2.1., 717 – 721)“.*

### • **Gründe für das berufliche Interesse der Senioren**

#### **Fazit:**

Alle beruflich orientierten Senioren (Frau A, Frau E, Herr F) haben noch mehrere Jahre bis zum

Renteneintritt zu bewältigen und müssen und wollen ihr Wissen beruflich zum Einsatz bringen, finden sich mit der Situation des Einstiegs in ein nachberufliches Leben noch nicht ab und sind auch über Rentenzahlungen und Vorruhestandssysteme nicht abgesichert.

#### BTU - Seniorstudenten

Benannt werden hier (Frau A, Frau B). Beide Seniorinnen führen ihr junges Alter als Grund an, die Zukunft des Enkelkinds zu sichern spielt bei (Frau A) eine Rolle und das Geldverdienen (Frau A, Frau B), dass man aus seiner Leidenschaft auch noch einen Beruf machen kann, der typischerweise bezahlt wird. Auch wenn Reiseleitungen typischerweise bezahlte Dienstleistungen und keine typisch freiwilligen Tätigkeiten sind, ist trotzdem interessant, dass (Frau B) trotz Vorruhestand ein nachberufliches Interesse in Form einer nachberuflichen Erwerbsarbeit hat und diese Tätigkeit auf keinen Fall ehrenamtlich machen möchte.

#### seniorTrainer

Auch (Frau E, Herr F) wollen ihre Kraft noch beruflich verwerten und versprechen sich durch das *seniorTrainer* - Programm einen besseren beruflichen Status. (Herr F) sagt allerdings deutlich, dass er in seinem Beruf keine Chance mehr hat (Elektromonteur) und erhofft sich durch den *seniorTrainer* auf sozialem Gebiet neue Möglichkeiten.

### • **Unterschied im freiwilligen Engagement zu anderen Senioren**

#### **Fazit:**

Alle antwortenden Senioren betonen ganz deutlich, dass sie sich in ihren freiwilligen Aktivitäten von den anderen unterscheiden. Die anderen hätten oftmals auch kein gewachsenes Interesse an Aktivität, sind zu bequem und schimpfen lieber, als selbst aktiv zu werden und Verantwortung zu übernehmen. Als Begründung für dieses Verhalten wird auch die Umbruchsituation der Wende als Enttäuschung und „Knick“ von Engagement herangezogen. Oft (Frau H, Frau N, Frau O, Frau P) würden andere eine Bezahlung erwarten, wenn man schon etwas tut.

#### BTU - Seniorstudenten

Alle drei betonen, dass sie sich von anderen unterscheiden. (Frau A, Frau B, Herr C) führen an, dass viele keine Interessen im Alter haben oder weiter pflegen, sich gehen lassen, in Langeweile verfallen.

(Frau B) vermutet ihren Unterschied auch darin, dass sie allein lebt und niemand außer die Enkel auf sie wartet. (Herr C) spricht von den Enttäuschungen der Wende, dass Potentiale nicht abgefragt wurden und jetzt auch nicht mehr zur Verfügung gestellt werden wollen. (Herr C) erklärt, dass jüngere Generationen für Engagement weniger Zeit zur Verfügung haben und dass alte Funktionäre da sehr zuverlässig sind.

### FHL – Senioren

Jeder wäre sich selbst der Nächste (Frau H), viele würden für Engagement etwas (Materielles) erwarten, wie es auch (Frau I, Frau K) betonen. Für (Frau H) wäre es hauptsächlich eine Mentalitätsfrage, ob man mit sich selbst zufrieden ist und z.B. verweist, oder ob man für andere etwas tun will. Für (Frau K) war es ein Entwicklungsprozess auch durch die Telefonseelsorge, dass man für den anderen da ist und gebraucht wird und viele hätten durch Familie und Garten eben auch einfach vielfältige Verpflichtungen oder andere Interessen, wie es auch (Frau L) betont.

Die Bedeutung der Wendezeit für Engagement beschreibt (Frau I): „*Ansichten, die man vertreten hat, die sind dann mit einmal völlig ins Negative gekippt ... das muss man ja auch erst einmal verkraften ... sind eben auch viele, die sagen, jetzt könnt ihr mich doch mal ... früher haben wir uns auch engagiert und gemacht ... jetzt machen wir eben nur noch das, was man von uns will ... uns um sich selber kümmern ... die Enttäuschungen spielen bestimmt bei den Älteren eine große Rolle (Frau I – 2.3.4., 827 – 843)*“.

Die sich nicht engagieren, wären Konsumenten (Frau K), die wenig eigene Aktivität mitbringen und lieber jammern, als selbst Initiative zu zeigen.

Ein Beispiel des eigenen Mannes beschreibt (Frau H): „*Wenn kein Interesse da ist, dann habe ich auch keinen [Kontakt, d.V.] zu anderen Menschen ... dann reicht mir das ... was ich um mich habe ... dann kann ich wieder rumschimpfen, dass ich zu wenig Rente kriege ... sie mich beschissen haben als ... ich aufgehört habe zu arbeiten und so ... das reicht denen dann ... (Frau H – 3.3.1., 747 – 755)*“.

(Frau L) sagt zwar, dass jeder in seinem Leben ein Stück weitergeben soll, viele wären aber nur zu konsumieren bereit, zu faul und zu bequem, obwohl sie die Problemlagen via Fernsehen kennen würden.

Auch Unwissen kann vom Engagement abhalten: „*Auf Dauer ... wäre so ein bisschen Vorbildung vielleicht doch günstiger ... oder schult kann man ja ruhig ... sagen ... viele Leute haben ja (überzeugt) Angst vor ... Demenz und ... Schwerstbehinderten ... und dass die dann sagen: (abweisend) so was kann ich nicht (Frau I – 3.3.1., 757 – 765)*“.

### seniorTrainer

(Herr D, Herr F, Frau G) sehen bei sich Unterschiede zu anderen. (Herr D) betont, viele würden sich zurückziehen und hätten schon Angst unter Leute zu gehen. (Frau G) sagt, die Leute wollen versorgt werden, sie fordern sich kaum noch etwas ab. Verantwortung zu übernehmen wäre ein Engagement-Hindernis (Herr F, Frau G). (Frau E) erwähnt ein Gedicht, dessen Titel typisch für viele Ältere sei: „*Nu amüsier mir mal ... (Frau E – 2.3.4., 507 – 508)*“. Auch sie spricht den Einfluss der Wende auf Engagement an: „*... es wird vielleicht mit der allgemeinen Situation zusammenhängen, dass die Leute insgesamt enttäuscht und müde sind und dass ... dieser 1989` Prozess und die Ablösung und wie sich das alles entwickelt hat, dass die Leute einfach damit nicht klar kommen und auch keine Hilfe haben, warum ist denn die Ostalgiewelle? (Frau G – 2.3.4., 931 - 933 )*“.

### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

(Frau Q) betont die Bindung an familiäre Aufgaben und viele würden über sicher reichhaltig getane ehrenamtliche Tätigkeit auch kein Wort verlieren (Frau Q), im Alter würde eben alles langsamer gehen und man bräuchte für alles mehr Zeit (Frau Q).



(Frau N, Frau O, Frau P) sagen, dass sie sich im Alter von den anderen im Engagement unterscheiden. Viele würden sich fallen lassen (Frau N), wären mit ein bisschen Erzählung zufrieden. Immer wieder wird die Angst der anderen benannt, wohin zu gehen (Frau N, Frau O, Frau P). Viele trauen sich nichts mehr zu und fordern sich auch nicht mehr (Frau P). Auch die Erwartung an die Bezahlung und die Behauptung, dass Ehrenamt nichts bringen würde, hörten sie immer wieder (Frau N, Frau O, Frau P): „... da werd ich .. oft für verrückt erklärt ja warum ich so viel Energie da rein stecke es käme ja nichts zurück (Frau N – 2.3.1., 486 – 487)“; „Na, dass du (**entsetzt**) das machst hier ... mach doch irgendwas gegen Bezahlung (**lacht**) ja das kommt sofort als Argument (Frau O – 2.3.1., 327 -337)“. Auch alte Wunden durch die jetzige Regierung und die Meinung, genug geleistet zu haben, würden Nichtengagement bringen (Frau P).

- **Gründe für freiwilliges Engagement für alle Älteren generell**

#### **Fazit:**

Aus den Antworten lassen sich sehr viele persönliche, weniger gesellschaftliche Aspekte festhalten.

Zum einen liegt der Gewinn des freiwilligen Engagements in der Kommunikation und in dem Austausch mit anderen. Dadurch könne man seine geistigen und gesellschaftlichen Kräfte weiter aufrechterhalten. Man hätte durch Engagement auch neue Aufgaben und eine Zeitstrukturierung, und kann sich noch nützlich machen.

Deutlich weniger wird die Einflussnahme und Mitverantwortung an der gesellschaftlichen Entwicklung angesprochen, die Ältere bewirken könnten.

#### BTU - Seniorstudenten

(Frau A) betont die schnelle Vereinsamung und den Abbau geistiger und gesellschaftlicher Kräfte, wenn man im Ruhestand keinen Kontakt mehr hat.

#### FHL – Senioren

(Frau H) sagt aus, die Bedeutung wäre generell, noch etwas Sinnvolles zu tun und mit anderen Menschen in Kontakt zu bleiben. Diesen „Weg gegen Einsamkeit“ beschreiben auch (Frau K) und (Frau L), wobei (Frau L) die kirchliche Motivation als entscheidend ansieht. Das Gefühl, gebraucht zu werden (Frau K, Frau I), das Lernen von anderen Menschen für sich selbst und die eigene Selbstbestätigung (Frau I) sind Gründe, warum sie freiwilliges Engagement im Alter generell für alle älteren Menschen als wichtig ansehen.

#### seniorTrainer

(Herr D): „Na erst mal die Auslastung der Tageszeit und so (Herr D - 2.3.2.2., 423)“, weil man dann Aufgaben hat und Leute inspirieren kann. (Herr F, Frau G) betonen, dass die Leute, wenn sie nichts zu tun haben, psychisch so abstürzen würden. Mit Engagement würde man geistig rege bleiben, es soll Freude und Spaß bringen (Herr F).

### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

(Frau Q) betont, „*wer kann, sollte noch mithelfen (Frau Q – 2.3.2.2., 269 – 271)*“, trotzdem aber die Freizeit nicht zu kurz kommen lassen. (Frau P) erwähnt den Zusammenhalt der durch Engagement entstehen kann, dass man neue Leute kennen lernt (Frau O). Somit kommt Engagement immer auch den Älteren selbst zu gute (Frau N, Frau O, Frau P), bringt Freude und Zufriedenheit.

### • **Finanzielle Rahmenbedingungen für Engagement**

#### **Fazit:**

Eigentlich sei man im Alter finanziell abgesichert. Angesprochen wird aber auch hier wie in der schriftlichen Befragung des Forschungsteil A (s. 6.2.2.4., S. A30) die Aufwandsentschädigung für freiwillige Tätigkeiten, denn Mobilität und Flexibilität seien verlangt und würden Zeit und Geld kosten. Kommunale Vergünstigungen wurden einmal vorgeschlagen und dass wenigstens die Sachkosten für Engagement zur Verfügung stünden.

### BTU - Seniorstudenten

Für (Frau A) sind im Rentendasein die finanziellen Dinge geregelt, so dass man keine Rahmenbedingungen schaffen muss.

(Frau B) unterscheidet zwischen „*Tust ... aus dem Herzen heraus (Frau B – 2.3.3.1., 390)*“, aus Überzeugung und dann unentgeltlich und „*hier siehst du eine gewisse Verantwortung [des Staates; d.V.] (Frau B - 2.3.3.1., 392)*“, und dann muss es auch bezahlt werden.

### FHL – Senioren

Lediglich (Frau L) spricht die Aufwandsentschädigung an, die es häufig benötigt und die erforderliche Mobilität (Auto), um bestimmte freiwillige Tätigkeiten auszuführen, viel wichtiger sei aber der Wille zur Freiwilligkeit.

### seniorTrainer

Nur (Herr F, Frau G) erwähnen überhaupt finanzielle Aspekte, sie selbst (Frau G) wäre mal an einer Aufwandsentschädigung interessiert gewesen, (Herr F) braucht diese, um seine Fahrtkosten wenigstens zu minimieren. Wichtig ist, dass der Freiwillige sich um die Sachkosten für sein Engagement nicht immer selber kümmern muss, dass dabei die Institution hilft, für die er tätig ist (Herr F, Frau G).

### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Nur (Frau N, Frau O) äußern sich, dass der Auslagenersatz wichtig ist, evtl. in der Stadt Vergünstigungen wie kostenlose Bibliotheksbenutzung etc. ermöglicht werden (Frau O) und Engagement nichts zusätzlich kosten darf (Frau N).

## • Organisatorische Rahmenbedingungen für Engagement

### Fazit:

Der Erfahrungsaustausch der Freiwilligen in Gruppen u.a. durch das Bereitstellen kostenfreier Räume, wohngebietsnah gelegen und tageszeitlich günstig, muss unterstützt werden. Einmal wird hier auch die Weiterbildung für Engagement als wichtige Voraussetzung angesprochen. Die Vermittlung kleiner, konkreter, überschaubarer Aufgaben von zeitlich vertretbarer Dauer verhindert eine mögliche Überforderung. Die Freiwilligkeit der Aufgabenübernahme ist zu betonen und eine Zertifizierung zum leichteren Markteinstieg zu sichern. Auch der Versicherungsschutz als wichtige Basis wird dreimal thematisiert. Ebenso wichtig scheint die Bereitschaft der Mitglieder bestehender Gruppen zu sein, den Einstieg neuen Mitgliedern zu erleichtern.

### BTU - Seniorstudenten

Wenn Reiseleitung ehrenamtlich erfolgen soll (Frau A), dann müsste man die Reiseleiter bündeln, gemeinsam schulen, um ihnen zu helfen, in den Markt erst einmal hineinzukommen. Und sie plädiert für Prüfungen mit Zertifikat, die den Markteinstieg erleichtern könnten.

### FHL - Senioren

Das Angebot muss bekannt sein, dass da jemand gebraucht wird (Frau I) und es muss zeitlich passen: „Für mich im Augenblick würde ich denken, lässt sich das recht schwer ... zeitlich einräumen ... noch irgendwie riesig ...so ständige Verpflichtungen zunehmen ... weil ich ja eben doch mit meiner Mutter ziemlich viel Huddel habe ... und sich das eben ... innerhalb von paar Stunden ändern kann .. mit der Zeit, die man zur Verfügung hat.“, „also nicht so starre feste Zeiten immer (Frau I, 2.3.3.2, 516 – 522, 529)“. Hier schließt auch (Frau K) an, wenn sie sagt, manche würden „was machen .., aber nicht ganz den Hut aufhaben ... ich könnte krank .. werden im Alter ... der große Hut müsste vielleicht sein und dann so viele viele Helfer ... so kleine sporadische Dinge mal übernehmen (Frau K – 2.3.4., 617 – 620)“. Also konkrete Aufgaben verteilen, die dann freiwillig und gern übernommen werden und an die Stärken des Einzelnen anknüpfen. Darüber hinaus betont (Frau K) die Grundlage eines gemeinsamen, kostenfreien Raumes für die selbstorganisierte Gruppe im Wohngebiet, und dass die Wege für solche Gruppen nicht zu weit sind, gerade im Winter, wenn es dunkel ist. Zu den weiteren organisatorischen Bedingungen äußert sie sich: „Um im Alter aktiv zu sein, muss es immer eine Aufgabe sein ... wo ich nicht Angst habe überfordert zu werden ... dass das überschaubar ist ...muss ich auch das Gefühl haben, ich kann's gut machen ... es ist eine gute Sache ... diese Reflexion muss zurück kommen ... überschaubar, es darf nicht so ein Berg werden (Frau K – 3.3.1., 674 – 679, 682 – 683)“.

### seniorTrainer

(Herr D) sieht für sein Engagement (Sportgruppe) keine Bedingungen, man könne einfach anfangen. Er beschreibt die Zugangshürden neuer Interessenten zu einem bestehenden Projekt Älterer, die gar keine neuen Mitglieder mehr aufnehmen wollen. (Frau E) fordert Räume und Partner, die die finanziellen Bedingungen erfüllen, um Projekte auch umzusetzen

(z.B. ihr Eine Welt - Cafe). (Frau G) spricht den Versicherungsschutz an, den ja auch (Herr D, Herr F) als Grund für den Erwerb der senior - Card angaben. „Und dass er nicht alles unbedingt zwangsweise, regelmäßig machen wird .. das ist also der (sic!) größte Sache, dass viele Angst haben .. jetzt regelmäßig jede Woche .. muss ich das und das an Verpflichtungen übernehmen (Herr F – 2.3.2.2., 495 - 497)“. (Herr F) betont die Fachlichkeit, die der Ehrenamtliche trotz Freiwilligkeit leisten und sich selbstständig mittels Bildung erwerben muss.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

(Frau Q) spricht wie (Frau K; s. S. A91) den Punkt des neuen Ehrenamtes an: nicht ewige Verpflichtung verlangen, sondern kurzfristige Bindungen ermöglichen: „Ihnen Geschmack zu machen ... immer muss auch ... Rückenfreiheit bleiben ... ein Stück Unverbindlichkeit ... nicht wenn ich einmal ja gesagt habe, muss ich das jahrelang machen ... nein ... eine begrenzte Zeit, und dann wieder, wenn es geht (Frau Q – 2.3.3.2., 370 – 374)“. Überschaubar und leicht am Anfang, das weckt Freude dauerhaft. Die Aufgaben müssen leise angegangen werden, sich mehr Zeit nehmen können dafür (Frau N), nicht ewige Verpflichtung, sondern so wie man kann und sich fühlt (Frau M).

(Frau N, Frau P) bemerken als eine Hürde für Engagement die oftmals feste Gruppenbildung, die es schwer macht, für Neue sich zu engagieren, dass schon Aktive auch aufnahmefähig bleiben müssen für neue Mitglieder, und dass ein guter Leiter dies steuern kann (Frau P): „also ich muss auf diesen Menschen, der jetzt neu hier rein kommt, ja?, muss ich eingehen, ich muss ihm das Gefühl geben, du gehörst zu uns ja und wir möchten dich, und komm wieder, ja?, fühl dich wohl, bring dich aber **(betont)** selber ein (Frau N – 4., 737 – 748)“. Initiative braucht Räumlichkeiten (Frau O), Anerkennung ist wichtig (Frau M), man muss sich dort wohl fühlen, wo man sich engagieren will (Frau P).

Die Ehrenamtlichen müssen „zusammengebunden werden (Frau Q- 2.3.3.2., 395)“ zu einer Gemeinschaft, sie ausschicken und wieder einholen und fragen, wie es ihnen geht, sie nicht allein lassen (Frau Q).

#### ● **Sonstige Rahmenbedingungen für Engagement**

##### **Fazit:**

Wichtig ist die Freude, die beim Engagement da sein muss und die für die Älteren wichtig ist. Grundprinzip sollte sein, dass man nicht alles für die Ehrenamtlichen organisiert, sondern sie selbst machen lässt und ihre Erfahrungen auch anerkennt.

#### BTU – Seniorstudenten

(Herr C) betont die Notwendigkeit, dass man sich engagiert, und er bestätigt, dass das Wissen des Ehrenamtlichen auch abgefragt werden muss.

#### FHL – Senioren

(Frau H) sagt, für die Betreuung Demenzkranker bräuchte man eine Ausbildung und finanzielle und organisatorische Rahmenbedingungen, ohne sie konkret zu benennen, vor allem bräuchte man ein eigenes größeres Zeitlimit.

Freiwillige Tätigkeit findet nicht nur in offiziellen Gruppen statt (Frau K), es passiert schon viel, was keinen offiziellen Rahmen hat und trotzdem zum Gewinn des Lebens beiträgt. Wichtig für (Frau K) ist, dass: „Ich kann nicht alles im Leben für ältere Leute organisieren .. dann sind die nämlich nur Konsumenten .. dann nehmen sie das, was ihnen [gefällt, d.V.] (Frau K – 2.3.3.3., 286 – 316)“.

Für (Frau L) braucht es interessierte Menschen und auf der anderen Seite die Hilfesuchenden.

#### seniorTrainer

Nur (Frau G) äußert sich. Anerkennung wäre sehr wichtig für Engagierte. Nicht unbedingt finanzielle Mittel, aber Anerkennung, dass sie selbst in ihren vielfältigen Tätigkeiten häufig vermisst.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

(Frau Q) betont die Freude und den Spaß, die bei ehrenamtlicher Arbeit immer dabei sein müssen und die Anerkennung durch die Professionellen und die Adressaten (Frau Q, Frau M). (Frau P) verneint erst Rahmenbedingungen, weil es von Innen kommen muss, sagt dann später doch aus eigenem Erleben, dass die Erfahrungen der Älteren durch die Leiter von Einrichtungen auch anerkannt werden müssen (Frau P).

### ● **Förderung des freiwilligen Engagements im Alter**

#### **Fazit:**

Alle betonen, dass das Entscheidende für Engagement nicht die Förderung durch „Fremde“, sondern das eigene Interesse an der freiwilligen Tätigkeit ist. Die beste Voraussetzung für Engagement wäre jahrelang eingeübte Aktivität, motivierend wäre auch die lange Bindung an die Engagementorganisation. Fördernd ist der Einstieg spätestens in der Übergangsphase zum Ruhestand, anknüpfend an die Unverzichtbarkeit der lebens- und beruflichen Erfahrung. Werbung ist zwar eine Möglichkeit, aber Ältere wüssten doch, dass viel zu tun sei und Nichtengagement ist eher eine Frage des mangelnden Interesses als der fehlenden Information. Aber einige betonen auch den Informationsmangel über Angebote. Deutlich wird auch, wie wichtig die Vorbildwirkung Anderer, Engagierter ist. Diese könnten dann auch Nichtengagierte mitziehen. Das Mitnehmen von anderen über konkrete Aufgaben und direkte, persönliche Kontakte werden als entscheidend angesehen.

Die engagierten Interviewten wünschen sich Initiativen und Orte, die Anbieter und Interessenten zusammenbringen. Immer wieder erwähnt wird die benötigte Geduld, um neue Kräfte zu gewinnen. Engagement muss wachsen, ist prozesshaft. In kleinen Schritten und durch ständige Wiederholung erwächst daraus auch mehrfaches Engagement oder Bildung.

#### BTU – Seniorstudenten

(Frau B) betont mehrmals, dass das Interesse der Person entscheidend ist, ob freiwillige Tätigkeiten auch im Alter übernommen werden oder nicht und dass es eine Notwendigkeit geben muss, ein Ehrenamt zu machen. Das Interesse zu wecken, wird schwer.

Die Förderung des Ehrenamtes über ein gemeinsames Hobby kann sie sich vorstellen, da aber wenige ein Hobby haben, ist auch diese Fördermöglichkeit begrenzt. Sie spricht auch an, dass Ältere unfreiwillig verpflichtet werden und sich jetzt nicht mehr so leicht verpflichten lassen. Sie bezweifelt sogar, dass die entstehende Gemeinschaft, wenn man Ältere zusammenholt, bei allen Begeisterung auslöst: *„Manche, ein, zwei, wenn denen nur der letzte Schritt fehlt (Frau B - 2.3.4, 497)“*. Sie hat die Idee, durch gemeinsame Wohnprojekte zwischen Alt und Jung Engagement zu schaffen oder in die Volkssolidarität zu gehen, weil da sich kleine Gruppen treffen und die dankbar für Angebote sind. Durch eine richtige Koordinierung, mehrere kleine Aktivitäten, so könnte man Leute herauslocken.

(Herr C) betont immer wieder die wichtige Schnittstelle der langjährigen Funktionäre, und dass diese frühzeitig kurz vor ihrem Ausstieg andere ansprechen sollten, dass sie mitmachen in nachberuflichen Tätigkeiten. Insgesamt sieht er wenig Interesse an freiwilligen Tätigkeiten. Auch (Frau B) verneint die Eigeninitiative vieler, Kontakte zu suchen. Man muss die Älteren spüren lassen, dass ihr Wissen gebraucht wird, *„nicht DU wirst gebraucht, aber dein Wissen. An der Ehre kitzeln so ein bisschen (Herr C – 2.3.4., 500 – 507)“*. Nötig ist, auf die zuzugehen, die nicht so offen sind. Die Angst im Alter vor Blamage oder Hürden ist zu nehmen, im Alter würde es schwieriger sein, sich für etwas aufzurappeln. (Herr C) spricht auch hier wieder an, dass nach den Enttäuschungen der Wende viele nicht bereit sind, sich einzubringen, *„was du 40 Jahre zu DDR- Zeiten gelebt und erlebt hast, wer will denn das noch wissen? (Herr C – 2.3.4., 618 – 628)“*.

### FHL – Senioren

(Frau H) betont, dass mehr Angebote da sind, als man ausfüllen könnte: *„Wer Interesse hat .. der findet auch was (Frau H – 2.3.4., 388 – 395)“*. Sie zweifelt an einer Förderung, Menschen, die kein Empfinden dafür haben, kann man nicht ändern. Man kann nur versuchen andere mitzunehmen, die Vorbildwirkung ausschöpfen. Sie betont wie (Frau L) die biographischen Einflüsse, die, die schon im Beruf aktiv waren, werden es auch im Alter sein: *„Der Mensch dann eher sich zurückfallen lässt, wenn er es nicht lebenslang schon gelernt hat (Frau L – 2.3.4., 408 – 445)“*. Sie plädiert dafür, in der Phase des Übergangs Ehrenamt mehr zu fördern, denn von heute auf morgen etwas zu finden, wenn man vorher nicht aktiv war, sei schwierig, vor allem für Männer. Auch für (Frau H) wäre das wichtig und gut, denn Manche, die wollten, wissen vielleicht nicht, was sie tun könnten.

Über die (kostenlose) Tageszeitung (Frau H, Frau K) wäre eine Förderung sinnvoll, auch über das lokale Fernsehen (Frau K), denn über diese würden Ältere mit den Angeboten in Berührung kommen, über Seniorenversammlungen oder die Volkssolidarität (Frau H). Dagegen spricht (Frau L), die sagt, dass es genügend publik gemacht wird, welche Bedarfe der Mithilfe und des Engagements es gibt, dass gerade alte Menschen medial übersättigt und verängstigt sind. Daher ist die persönliche Ansprache wichtig, man muss jemanden kennen, der es schon tut: *„Es geht nur über die soziale Schiene .. Dass man persö nlich jemanden anspricht und mitnimmt .. Dass der andere sieht, oh, das ist ja schön (Frau L – 2.3.4, 408 – 445)“*. Werbebriefe o.ä. würden nichts

ausrichten. „Ich müsste bei **(betont)** einem anfangen und das ist nicht eine Sache von vier Wochen ...vom Vierteljahr. Das ist ein Prozess. Das kann bei manchen Jahre dauern (Frau L – 2.3.4., 408 – 445)“.

Auch (Frau I) betont den Anstoß, den Engagement braucht und dass man die Angebote kennen und Freude daran finden muss.

Es ist schwer, in bereits bestehende feste Gruppen rein zu kommen, dazu bräuchte man einen Verbindungsmann. (Frau I) erläutert die Abhängigkeit, die freie Zeit von Familie und Mann zu gestalten, zweifelt aber insgesamt, „ob man dadurch die .. Menschen begeistern kann ... wenn sie sich vorher nicht mit dem Gedanken getragen haben das würde ich bald anzweifeln (Frau I – 2.3.4., 577 - 579)“; letztendlich ist Engagement immer eine persönliche Sache (Frau I, Frau K): „Ich muss es selber wollen .. weil ich was davon hab **(lacht)** (Frau K – 2.3.4., 745)“.

(Frau L) betont die Vorbildwirkung, die sie durch eigenes Engagement z.B. ihren Kindern gibt, die aber auch durch Nachbarschaftskontakte entstehen.

Das junge Alter muss erkennen, dass es selbst aktiv werden muss. Und sie macht den Vorschlag, dass arbeitslose pädagogische Kräfte über ABM-Maßnahmen oder ähnliches angeleitet werden, Nachbarschaftsgruppen o.ä. zu organisieren, die sie dann nach der Förderung auch noch 2-3 Jahre weiter führen sollen. (Frau L) betont die Anerkennungskultur, die nötig ist.

#### seniorTrainer

Wenn sie es nicht wollen (Frau G), sei nicht viel zu machen, im Alter würden sie es dann auch nicht mehr lernen (Herr F), es darf kein Zwang sein (Herr F). „Auch ... dass .. beim seniorTrainer auch die Älteren da waren, die immer schon aktiv waren, die immer schon was gemacht haben, ja, das stimmt, das ist wirklich so, auch ... beruflich, ja, ja, die hatten alle irgendwo ihre Funktion (Frau E – 4., 333 -334)“.

(Herr D) betont, dass es schwer wird und dass durch Zeitung- und Rundfunk-Aufrufe nichts passieren würde. Auch (Herr F) hat über Zeitungsannoncen keine Ehrenamtlichen werben können. (Herr D) schlägt dann aber doch selbst „Lausitz TV“ vor, aber es müsste mehrmals laufen. Aushänge müssten Engagementangebote mehr bekannt machen (Herr D, Frau E, Herr F, Frau G), z.B. in den Altenbegegnungsstätten (Herr D), Informationsmangel wäre es häufig, deshalb müsste man Blättchen in Reformhäusern und Apotheken auslegen (Herr D), eben da, wo Ältere sind. Eine Anlaufstelle wie die FWA sei wichtig (Herr D, Herr F), aber sie müsste zentral in der Stadt liegen, weil die Leute im Alter ihre festen Bezugspunkte haben (Herr D, Herr F). (Herr D) schlägt die Stadtverwaltung vor. (Frau E) sagt, man muss auf deren Interessen eingehen, die direkte Ansprache sei wichtig und die konkrete Aufgabenverteilung (Frau E, Frau G). Trotzdem hat jeder auch für sich ein bisschen mehr Verantwortung (Frau E). (Frau E, Frau G) sprechen die Konkurrenz unter den Trägern an und dass es schwer ist, eine gemeinsame Initiative mit anderen Interessenten auf den Markt zu bringen. „Und dass man möglicherweise .. solche Gruppen ... dass man im Gespräch miteinander bleibt .. wie wir eben so eine Verbindung geschaffen haben, dass die Gruppen sich in nicht zu großen Abständen aber immer wieder mal treffen und praktisch mehr so ähnlich wie Supervision ... Gedankenaustausch pflegen, wie wir das gemacht haben während dieser EFI – Ausbildung (Frau G – 2.3.4., 569 - 572)“.

Die Aussage: „Und da bin ich in das alles reingekommen, und da hat sich dann eins zum anderen ergeben ... da hat die Fachhochschule angefangen und so was alles (Frau G - 2.2.2., 458 - 461)“ zeigt, dass sich aus Engagement auch wieder Engagement und auch Bildungsangebote ergeben. (Frau G) spricht ebenfalls den Gedanken an, dass der schon Aktive zeigen soll, wie er es macht und über dessen Authentizität würde es gehen. „Manchmal denk ich ... dass man sein Haus und seine Wohnung für andere öffnet, und den Einblick gibt und, und die vielleicht? ... dass sie von sich aus sagen, es wäre gut, wenn ich auch was machen würde (Frau G- 2.3.4., 601 - 603)“. Ähnlich auch (Herr F): konkrete Ansprache, mitnehmen, teilhaben lassen, Scheu nehmen und kurze Aufgaben lassen evtl. Interesse entstehen. Viel würde auch über Vorbilder in der Familie entstehen (Frau G) oder über die jahrelange Verbindung zur Engagementorganisation (Herr F).

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Eigentlich würde Engagement von innen kommen, von der Liebe zum Menschen (Frau Q, Frau M, Frau P). Freude muss es machen, dass könne man herausstellen (Frau Q, Frau M, Frau P), die Gemeinschaft betonen, die erlebt werden kann (Frau O, Frau P).

Immer wieder einladen muss man (Frau Q). Immer wieder sagen, komm mach mit, komm mit (Frau N), wenn sie dann einmal gekommen sind, dann ist es leichter sie zu begeistern, aber ehe sie einmal gekommen sind, dass ist schwer (Frau Q). Geduld und kleine Schritte sind wichtig (Frau Q, Frau N). Wichtig ist auch die konkrete Aufgabenverteilung über eine direkte Ansprache: „du: kannst du mir mal helfen?, ich hab da eine Aufgabe (Frau Q – 2.3.4, 306)“. (Frau Q, Frau N). Plakate und Aufrufe würden nicht viel bringen (Frau Q), auch wenn (Frau M) denkt, dass Handzettelwerbung nicht schlecht ist, aber es muss klar benannt sein, welche Voraussetzungen verlangt sind, dass man sich traut auch da hinzugehen. Viel würde über Mund-zu-Mund-Propaganda laufen, über persönliche Ansprache (Frau Q, Frau O). Und es müsse einer da sein, der alles in der Hand hat, die Draufsicht hat (Frau P). Auch über die kostenlosen Zeitungen oder die Urania könne man die Angebote bekannt machen (Frau P). Viel besser würde es im praktischen Mitnehmen gehen, nicht: geh mal da hin, sondern mitnehmen und mittun lassen, dann würden sie irgendwann vielleicht von allein darauf kommen, zu tun (Frau Q). Die Neuen zu begleiten (Frau N), sie nicht allein lassen (Frau Q, Frau N) und viel loben. Das Selbstwertgefühl wieder zurückgeben (Frau N), zeigen, dass sie gebraucht werden (Frau P), ihre Fähigkeiten erfragen (Frau N) und gezielt einsetzen (Frau N) und sie so annehmen, wie sie sind (Frau N). Angenommensein, Forderung und Beteiligung sollten sich mischen, dass man wiederkommt und sich auch engagiert (Frau N).

Auch die frühzeitige Förderung wird angesprochen: „... ich sag mal, man muß schon anfangen, wenn die Leute in Rente gehen ... sie dort schon ansprechen, dass sie gar nicht erst verfallen in die Einsamkeit oder sich zurückziehen, sondern dann gleich ansprechen auf ihre Hobbys ja auf ihre Tätigkeit ja und .. ob sie das würden weitergeben ... weil sie ja in dem Arbeitstrott drin sind und das ist ganz wichtig, dass sie da nicht zu Hause sitzen ... sondern gleich wieder Aufgaben (Frau N – 2.3.4, 698 – 708)“. (Frau O) stellt die Bedeutung der Freiwilligenagentur gerade für Unentschlossene heraus.



Wichtig wäre auch, dass vorhandene Initiativen nicht unterbunden, sondern Potentiale von der Stadt auch abgefordert werden (Frau N).

#### **6.3.2.4.      Daten zum Zusammenhang zwischen Bildung und Engagement**

- **Tätigkeit der BTU – Seniorstudenten nach dem Studium**

(Frau B) äußert sich nicht. (Frau A) hat das berufliche Ziel Reiseleitung. (Herr C) will nachberuflich nicht in dem Feld arbeiten und macht es aus reinem Interesse und Kenntnisk Gewinn, wollte es gern zu DDR-Zeiten mal machen und hatte damals keine Chance auf Reiseleitung.

- **Tätigkeit der seniorTrainer nach der Ausbildung**

(Herr D) möchte das Modellprojekt „Fit im Alter durch Bewegung – 50+ aufbauen“. Umformuliert hat er es dann in „ganzheitliches Leben“, er möchte den Ernährungsaspekt noch aufnehmen. Die Idee für das eigene Projekt war bei (Herr D, Frau E, Herr F, Frau G) schon vorher da. (Frau E) will ein „Cafe mit Eine – Welt –Produkten“ aufmachen. (Herr F) wollte sein derzeitiges Trainerengagement im Polzeisportverein um die Seniorenarbeit erweitern und sich dafür qualifizieren und (Frau G) möchte eine „Tafel“ in einem sozialen Brennpunkt aufbauen.

Alle seniorTrainer hatten schon vor dem Start des Programms ihre Ideen des freiwilligen Engagements. Das Programm trug aber dazu bei, diese Idee auszuformulieren und zu konkretisieren.

- **Ausbildung für derzeitige freiwillige Tätigkeiten**

Die BTU – Senioren und die seniorTrainer wurden dazu nicht befragt, denn der Grundgedanke dieser Angebote ist ja die Qualifikation für eine freiwillige Tätigkeit.

#### **Fazit:**

Ein großer Teil (5 von 9) der Senioren lässt sich für seine freiwillige Tätigkeit ausbilden. Manche haben sich gezielt das Angebot ausgesucht, weil eine Qualifizierung erfolgt. .

#### FHL – Senioren

Die drei sehr Aktiven (Frau H, Frau K, Frau L) bilden sich auch für ihre ehrenamtlichen Tätigkeiten (Seelsorge und Kirche) weiter.

(Frau I) äußert sich nicht, da sie derzeit nicht ehrenamtlich tätig ist. (Frau H, Frau K) erhalten für ihre Seelsorgentätigkeit intensive Ausbildungen, das ist sogar ein Kernmerkmal des Trägers. (Frau H) lies sich auch für ihre ehrenamtliche Tätigkeit für Demenzkranke ausbilden, hat dieses Ehrenamt aber dann doch nicht beginnen können, was am Träger lag.

(Frau K) kann jetzt den, durch Seniorexperten angebotenen, Computerkurs auch für die diakonische Arbeit nutzen.

Auf die ehrenamtliche Tätigkeit hat (Frau L) sich in Fernbibelkursen vorbereitet, auch die wöchentliche Teilnahme an der „Seniorenakademie“ der FH Lausitz im Bereich Technik und Soziales würde ihr Allgemeinwissen verbessern, welches sie für die Gespräche mit Menschen benötigt.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

Hier lässt sich nur die beratend tätige Seniorin ausbilden (Frau O). Das war sogar ein Kriterium für sie, diese Tätigkeit aufzunehmen. Ähnlich agiert die BTU - Seniorin (Frau Q), die ja gezielt Sprachweiterbildungen nutzt, um sich für ihr Ehrenamt zu qualifizieren. Die aktive (Frau N) lässt sich derzeit nicht gezielt weiterbilden. Sie wäre aber an einem längerfristigen Seniorenstudium durchaus interessiert, vor allem wenn es um Malerei gehe. Sie würde das erst mal nur für sich (Frau N) tun, nicht um danach für andere etwas zu machen, dazu müsse es sie selbst erst einmal können. (Frau P) hat kein Geld für eine Ausbildung, aber beliest sich viel und nutzt die Bibliothek, sie hat sich für ihre nachberufliche amway-Tätigkeit intensiv ausbilden lassen.

#### • **Universitätsangebot für die BTU – Seniorstudenten während des Studiums, um tätig zu werden**

(Frau B) betont das vielfältige Angebot der Universität von der Ringvorlesung über das Studium bis zur breiten „Seniorenuniversität“, dass man ja nutzen könnte. (Frau A, Frau B) bemängeln deutlich die Organisation an der Universität und dass man sich selbst kümmern müsste, um den Fuß in die Tür zu bekommen. (Frau A) sagt aber selbst von sich, dass sie sich auch nicht so sehr selbst eingebracht hat und (Frau B) betont, dass es ja vernünftige Erwachsene sind, die da kommen und dass die sich auch schon selbst kümmern müssten, wie sie Wissen erlangen, um danach tätig zu werden und dass es durch Lehrende gar nicht so vorgegeben werden kann.

#### • **Angebote der Freiwilligenagentur und des Bundesmodellprogramms für seniorTrainer während der Ausbildung, um tätig zu werden**

Am meisten hat (Herr D, Frau E, Herr F, Frau G) der Austausch mit anderen Engagierten gut getan: „die haben ja irgendwie was gemacht und haben ja praktisch dadurch ihr Wissen erweitert und haben die Möglichkeit gehabt, mit anderen Leuten zu reden die auch gesellschaftlich aktiv sind aber auf anderen Gebieten, und das war schon wichtig, denk ich mir mal (Frau E – 3.1.3., 400 - 403)“. Theorie konnten sie nicht so gebrauchen, es kam aber auch nicht viel Theorie (Frau G). Für viele, die vorher nicht so genau wussten, was sie machen sollen, hat sich ihr Konzept geformt (Herr D). (Herr D, Frau E, Herr F) haben schon auch Ausbildungsinhalte aufgenommen, ihr Projekt dann auch draußen zu platzieren, aber es wurde alles nur gestrifen (Frau E), es war viel zu kurz. Die FWA sieht (Frau E) vermittelnd zwischen den Projekten und den Abnehmern.

**Fazit:**

Betont wird durch die Seniorstudenten das Eigenengagement und die nötige Selbstorganisation, aus den vielfältigen Angeboten auszuwählen und selbst für eine spätere Tätigkeit zu sorgen.

Die *seniorTrainer* sehen vor allem den Austausch unter anderen Engagierten als für sich gewinnbringend an, weniger die theoretischen Inhalte, die aus ihrer Sicht zu wenig präsentiert wurden. Diesen Austausch führten sie ja auch bei der Förderung von Engagement an und er ist Grundelement der *seniorTrainer* - Ausbildung.

- **Universitätsangebot für die BTU – Seniorstudenten nach dem Studium, um tätig zu werden**

Nur (Frau B) äußert sich gezielt. Da das Zertifikat auch für die Universität noch nicht klar ist, wisse sie erst recht nicht, wie es eine Tätigkeit danach befördern könnte. (Frau A) äußert, dass zum Landschaftsführer anderes Wissen vermittelt werden müsste, als das bisher Gebotene.

- **Angebote der Freiwilligenagentur und des Bundesmodellprogramms für *seniorTrainer* nach der Ausbildung, um tätig zu werden**

Es werden weitere Inhalte auch nach dem Ausbildungsprogramm geboten (Herr D, Herr F), aber nicht zum sie interessierenden Sport-Bereich. In der Freiwilligenagentur nutzt (Herr D) die Kontaktbörsen, um den Austausch mit anderen zu haben. (Frau E, Frau G) besuchen auch weiter die „EFI“ - Angebote, z.B. einen Internetkurs oder Exkursionen.

**Fazit:**

Es wird deutlich, dass die Seniorstudenten mit der Organisation und der Wissensauswahl bezüglich des Seniorenstudiums für nachberufliche Tätigkeiten unzufrieden sind. Die *seniorTrainer* erwähnen die weitere Betreuung durch das Programm und betonen immer wieder den nötigen weiteren Austausch mit anderen Engagierten.

- **Was ist aus Sicht der BTU – Seniorstudenten nötig, um tätig zu werden?**

Der wichtigste Punkt scheint für (Frau A, Frau B) der Kontakt auch nach dem Studium zu sein, so ein „Interessenkreis, Freundeskreis (Frau B – 3.1.4., 530 – 534)“. Die soziale Komponente und den Austausch hinterher aufrecht zu erhalten, das wird gewünscht. (Frau B) möchte bei der Herstellung von Kontakten unterstützt werden, um sich engagieren zu können, da die Institution das besser als eine Einzelperson leisten kann.

(Frau A) betont die Entwicklung einer gemeinsamen Strategie, einer gemeinsamen Vermarktung danach, um tätig zu werden, z.B. mit einem gemeinsamen Flyer etc. (Frau A) kritisiert, dass man die einzelne Zielstellung der Senioren mehr herausarbeiten müsste und dann gezielter Angebote auch unterbreiten muss. Auch betont (Frau A) den individuelleren

Zuschnitt auf die Region vor Ort. Kritisiert wird der wenige Zulauf und dass sich einfach mehr finden müssten, um das Studium zu beleben (Frau A).

- **Was ist aus Sicht der seniorTrainer nötig, um tätig zu werden?**

Werbung für die einzelnen seniorTrainer - Projekte durch die Freiwilligenagentur z.B. sieht (Herr D) als nötig an. „Dass man die Möglichkeit hat, wieder mal miteinander zu reden (Frau E - 3.1.4., 426)“. „Dass man sich trifft und noch mal drüber redet (Frau G – 3.1.4., 682)“. (Herr F) sagt lediglich, dass die Freude und der Spaß wichtig sind.

- **Wie könnte man das Keramikprojekt in die Selbstständigkeit der FHL – Senioren überführen?**

Ein Ziel der Organisatoren des Kurses war es, nach einer gewissen Zeit diesen Kurs im Stadtteil in Selbstorganisation der Älteren weiter stattfinden zu lassen, die Fachhochschule nur als Anshub zu nutzen. (Frau H) betont dann auch, dass, wenn schon eine Gruppe Senioren da ist, dass dann auch in dieser Gruppe selbstorganisiert Bildung stattfinden kann, auch wenn es nicht die Regel im Alter ist, denn die wenigsten Älteren sind in Gruppen organisiert und der Zugang zu solchen Gruppen ist dann auch wieder erschwert.

Zum Zeitpunkt der Interviews deutete sich schon an, dass das Vorhaben scheitern könnte, wenn Studierenden das Projekt nicht mehr leiten.

So betont (Frau H), dass man keine besonderen Kenntnisse außer dem Willen zur Selbstorganisation braucht und ein Interesse an der Gruppe. Dies bestätigen auch (Frau I, Frau K, Frau L). Gut ist, wenn die Verantwortung aufgeteilt wird (Frau H) und jeder Verantwortung übernimmt, leider ist dieser Prozess häufig sehr einseitig und Charaktersache. Und einer muss den Hut aufhaben. Das betont auch (Frau I), und derjenige muss nicht nur Organisationstalent, sondern auch noch das Fachwissen mitbringen und wissen, woher man z.B. Fördermittel bekommt. (Frau I) denkt, dass viele der beteiligten Senioren einfach zu viel zu tun haben, als dass sie noch die Gruppe zusammenhalten würden und dass der Zusammenhalt an sich noch nicht so gewachsen ist, dass sich daraus eine selbstorganisierte Gruppe bilden würde, was auch (Frau K) bemerkt und (Frau L) konkret anspricht: „Weil in erster Linie das Soziale trägt ... Und es müssen soziale Beziehungen aufgebaut werden .. dass einer sich nicht getraut, den anderen im Stich zu lassen (Frau L – 3.1.2., 591 – 603)“.

Es scheint so zu sein, dass die von der Keramikgruppe abgelehnte Weiterführung in eigener Selbstorganisation nicht unbedingt eine Ablehnung der Eigenverantwortung und Selbstständigkeit ist, die sie eben in andere, für sie wichtigere Zielsetzungen oder eigene, andere Gruppen investieren. Trotz allem haben sie eine mündige Entscheidung getroffen, sich nicht weiter selbstorganisiert zu treffen. Sie benennen als Hauptgrund den Wegfall der für sie das Angebot ausmachenden so wichtigen Beziehung zu den jungen Studierenden, die Verantwortung in anderen Bereichen und die für eine Selbstorganisation so wichtige Gruppenfindung und den sozialen Zusammenhalt. Es ist der Gruppenleitung nicht gelungen,

einen gemeinsamen Konsens zu finden, unter welchen Bedingungen und unter welchen Interessen dieses Angebot aufrecht erhalten werden kann und wer welchen Beitrag dazu leisten müsste.

## ● **Zukunft des Seniorenstudiums**

### **Fazit:**

Auch in der Zukunft wird ein Seniorenstudium von den meisten als gefragt betrachtet, auch wenn die wenigsten es sich für sich selbst noch vorstellen könnten.

Die, die das Seniorenstudium derzeit durchliefen betonen aber die nötige bessere Organisation und dass man als Motivation mehr Ältere bräuchte, die gemeinsam diese Strecke bewältigen. Es wird auch bezweifelt, ob bei einer zukünftig längeren Arbeitszeit Ältere noch die Kraft hätten, solch ein Studium aufzunehmen, wenn sie es nicht in der Phase des Überganges dann schon beginnen.

### BTU - Seniorstudenten

(Frau A, Frau B) würden es begrüßen, dass weitergemacht wird, dass man das zarte Pflänzchen nicht eingehen lässt. (Herr C) sagt eher, dass es eine schwere Frage ist, die er nicht beantworten kann.

Eine Zukunft wird für das Seniorenstudium schon gesehen, wenn man es mehr publik macht (Frau A) und es über persönlichere Ansprache versucht. Auch (Herr C) spricht an, dass es ja kaum genutzt wird und es wenig motiviert, so spärlich weiter zu machen. Ein positives Beispiel sollte man bewerben, das in der Zeitung vorgestellt wird. Oder in den altersgerechten Wohnungen eine Befragung machen, ob die Älteren sich dafür interessieren könnten. Sie (Frau A) denkt auch, dass auch andere die Weiterführung des Studiums begrüßen würden, nicht nur sie.

(Frau B) schlägt vor, die Angebote der „Seniorenuniversität“ und der Fachhochschule zu bündeln, und würde es gut finden, wenn wir auch so eine Art BANA - Laden wie an der TU in Berlin haben.

Auch (Frau B) spricht an, dass man sich über die Ziele der einzelnen Teilnehmer klar werden sollte, und darüber, was die Teilnehmer überhaupt wollen. Für die Leute im Alter von 50-52 denkt sie, ist so ein Studium Zukunft, für die zukünftig 67jährigen eher nicht, weil sie so ausgebrannt sind, dass sie ihre Ruhe haben wollen (Frau B). Das spricht auch (Herr C) an, dass die Rentner dann zu müde für so ein Studium sind. Oder aber sie beginnen es parallel ab 60 Jahren. Vielleicht müsste man auch die Zeiten der Veranstaltungen überdenken (Frau A), weil sich zu den Abendveranstaltungen niemand der Älteren mehr hinaustraut.

### FHL – Senioren

(Frau H) denkt, dass in der Zukunft das Seniorenstudium nachgefragter werden wird, schon, weil bildungsgewohnte Ältere kommen, die ihre grauen Zellen noch anstrengen wollen. (Frau

I) schließt sich dem an, betont aber, dass es wenige sein werden und dass die auch eine gewisse Vorbildung haben müssen. Sie selbst (Frau H) könnte sich ein Studium der Psychologie vorstellen, weiß aber nicht, ob sie es durchhalten würde, denn sie will nichts mehr anfangen, was sie nicht zu Ende bringen kann.

(Frau K) könnte sich wie (Frau I) das für sich selbst nicht vorstellen, denn auch ohne Zertifikat kann sie freiwillig tätig sein, da Lebensweisheit gerade in der Beratung eine entscheidende Rolle spielt. Wichtig ist für sie, das Wissen nach dem Abschluss auch anzuwenden. Für andere könnte das vielleicht eine Alternative sein, aber sie ist nicht so überzeugt wie (Frau H). (Frau L) befürwortet das Studium gerade für die Vorbereitung dieser Übergangszeit, in der wir uns aufgrund der großen demographischen Veränderungen in Deutschland befinden.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

(Frau Q) äußert sich nicht dazu. (Frau M) würde sich nie für ehrenamtliche Tätigkeiten ausbilden lassen und diese dann umsonst verrichten, also bräuchte sie auch keine Ausbildung. Auch (Frau P) kann sich so ein Seniorenstudium für sich nicht vorstellen, sie will nur noch das machen, was ihr Spaß macht und sie könne sich so ein Studium gar nicht leisten.

### ● **Zukunft des seniorTrainers**

#### seniorTrainer

„Es ist ein Zukunftsmodell (Herr D – 3.2.1., 544) “. Auch (Frau E, Herr F, Frau G) sehen das so. (Herr D) versteht nicht, warum eine so wichtige Sache finanziell auf der Kippe steht, denn in Engagement muss man eben erst mal investieren, auch aufgrund des veränderten Bildes von Älteren (Frau E).

### ● **Förderung freiwilligen Engagements durch Bildungsinstitutionen**

#### **Fazit:**

Eine (finanzierbare) Ausbildung für das Engagement ist durch den Bildungsträger notwendig und seine wesentliche Aufgabe, Sach- und Fachwissen zu vermitteln. Darüber hinaus sehen die Interviewten für Bildungsinstitutionen eine neue eigene bzw. in Vernetzung nötige Aufgabe. Die freiwillig Tätigen benötigen Räume für Kommunikation und eigenen, authentischen Austausch untereinander. Wichtig ist, dass neben dem professionell vermittelten Fachwissen die Engagierten selbst, unter sich sozusagen, in Selbstorganisation ihr Wissen sortieren und dann auch an andere weitergeben. Der Bildungsträger ist dabei nur die Vermittlungsinstanz, innerhalb der Engagierten aber auch nach außen, für Engagementabfragende. Das praktische Mitnehmen durch schon engagierte Ältere würde auch die sonst zu hohe Hemmschwelle von Bildungsinstitutionen für noch nicht Engagierte deutlich herabsetzen. Die Chance, die die Bildungsinstitution bieten kann, ist, den Kontakt der Älteren untereinander anzubahnen. Durch diesen Kontakt würden dann auch wieder neue

Möglichkeiten entstehen, für Engagementneulinge vielleicht freiwilliges Engagement zu beginnen.

Die Bedarfsermittlung für gefragte Engagementmöglichkeiten, die Anforderungen zu klären und auch die Ziele mit den Senioren abzustecken sehen sie als eine weitere Aufgabe für Bildungsinstitutionen an.

#### BTU - Seniorstudenten

(Frau A) denkt, dass es vielleicht mangelnde Öffentlichkeitsarbeit ist. Wenn man es mehr bewerben würde, dann würden auch mehr [zum Studium, d.V.] kommen. Das heißt also auch, Angebote konkret vorzustellen. Bildungsinstitutionen könnten den Bedarf an Ehrenamt (Frau B) herauskristallisieren und die Ziele herausarbeiten, die mit dem Ehrenamt verbunden sind. Noch wichtiger ist, den Schritt davor zu klären: was für Ehrenämter werden denn eigentlich gebraucht? Bildung zu vermitteln für Ehrenamt hält (Frau B) nicht für sinnvoll, weil es viele Bildungsinstitutionen schon gibt, die dafür ausbilden (Frau B). (Herr C) betont wieder, dass man die Leute „an der Ehre kitzeln muss (Herr C – 3.3.1., 437 – 445)“, um sich zu engagieren. Dass man ihnen zeigen muss, dass sie gebraucht werden, und dass es eher wichtig ist, das Wissen und die Erfahrung abzufragen, als dass man ihnen Neues vermittelt. Auch hier (Herr C) wird die Vorbildwirkung von Aktiven ins Spiel gebracht: „wenn das jemand aufgrund seiner Lebenserfahrung von sich preisgibt, ist das was ganz anderes und wirkt damit (Herr C – 3.3.1., 520 – 523)“, Authentizität bewirkt mehr als wenn der Bildungsträger erzählt, wie schön das alles ist. Also Räume als in der Bildungsinstitution bieten, sich austauschen untereinander wäre der richtige Weg, um Ehrenamt zu fördern und von den Erfahrungen der anderen zu profitieren. Dabei nichts von außen vorgeben, sondern aus der Gruppe heraus Inhalte finden lassen. Dies würde die Begeisterung innerhalb der Gruppe (spricht von Gewerkschaftsbildung) deutlich verbessern (Herr C).

#### FHL – Senioren

(Frau H, Frau I) bejahen, dass Bildungsinstitutionen etwas tun können. (Frau H) sagt aber gleichzeitig, dass die, die kein Interesse haben, auch nicht angesprochen werden dadurch und dass es schon viel gibt in dieser Richtung oder aber mehr Öffentlichkeitsarbeit einfach zu teuer wäre. Sie bejaht den Vorschlag des persönlichen Kontaktes, des „an die Hand nehmen“, gibt dem Schneeballsystem über den Bekanntenkreis gute Chancen. Sie bejaht auch, dass der Austausch untereinander und mit schon Aktiven erfolversprechend ist: „Erfahrungsaustausch ist immer die .... billigste Investition ... haben wir früher immer gesagt ... ja, ich denke schon ... in so einer Kommunikationsmöglichkeit ... wirkt das immer besser, als wenn jetzt zum Beispiel manche bloß irgendwo mal was lesen oder aufschnappen (Frau H – 3.3.1., 624 – 636)“. Hier greift auch (Frau L) ein, die Bildungsstätten könnten best practise-Beispiele vorstellen, Vorbildwirkung ausnutzen und Vorbilder erzählen lassen, auch die Institution selbst kann Themen aufgreifen und Appetit drauf machen.

(Frau H) sagt, dass die „Seniorenakademie“ ein guter Weg ist und sie sich vorstellen könnte, dass diese in bestimmten Fächern noch ausgebaut werden könnte, um z.B. im sozialen Bereich aktiv zu werden. *„Weil man ja dann da auch wieder Gleichgesinnte trifft ... und wenn man jetzt eben öfters da hin geht und .. zusammen ist mit denen, dass man dann in das Gespräch automatisch auch kommt und .. dass man da dann auch wieder Kontakte knüpfen kann (Frau H – 3.3.1., 767 – 783)“.*

Sie kann sich nicht vorstellen, dass aus den konsumistisch genutzten Bildungsangeboten ein produktives Tun heraus erwächst, dass würde an der jeweiligen Person liegen, so auch (Frau I, Frau L). Die Person muss wollen, sonst kann man machen was man will, jeder selbst muss aktiv werden. Wenn jemand das Bedürfnis nach Aktivität hat, der würde sich schon melden und dann bräuchte man solche Organisationen wie die Freiwilligenagentur. Die „Mittlergröße (Frau L – 3.3.1., 557)“ spricht auch (Frau L) an, ein Freiwilligenmanager in der jeweiligen Organisation, der die Hemmschwellen abbauen kann und die Menschen in ihrer freiwilligen Tätigkeit begleitet.

(Frau I) benennt die Informationen über das freiwillige Engagement als wichtig, allerdings sieht sie den Zugang für diese Informationen wieder als problematisch. Das Hauptproblem für (Frau I) ist dann auch die Bekanntgabe und die Information über diese Angebote, wenn sich jemand engagieren will. Das könnten auch Bildungsinstitutionen tun. Zu klären sind die Erwartungen und Forderungen, die an den Engagierten gestellt werden und die Voraussetzungen, die er mitbringen muss.

(Frau K) betont wieder die kleinen, überschaubaren Angebote, um jemand zum Engagement zu bewegen. Und, dass ein Organisator möglichst fest angestellt sein sollte, der das Ganze organisiert: *„Ich glaub ... der Computer[kurs, d.V.], das ist so ... so geht's (Frau K – 3.3.1., 733)“.*

Den Bildungseinrichtungen gibt sie eher bei Leitungspersonlichkeiten die Chance, Engagement zu fördern. Wichtig ist, nichts überzustülpen, sondern der Mensch soll selbst entscheiden, was er macht. Allerdings möchte der, der viel Wissen hat, es doch auch noch weitergeben. Wenn man Bildung im Alter nutzt, ist man auch sensibler für andere Dinge: *„Das irgendwas ... im Raum rumfliegt ... durch Gespräche, ich treffe Menschen ... dann kommen Kontakte (Frau K – 3.3.1., 788 – 799)“.* Austausch und Kommunikation fördern freiwilliges Engagement.

### seniorTrainer

Man könne von den anderen nicht genug lernen und deshalb wäre der Austausch mit Gleichgesinnten so wichtig (Herr D, Frau E, Frau G), authentische Vergleiche wären nötig (Frau E, Frau G): *„Dass man dafür wirbt. **Für Ehrenamt?** Ja, noch mehr Öffentlichkeitsarbeit macht und nicht nur über die Freiwilligenagentur, sondern direkt von den Leuten, die's machen und dass man das öffentlich anbietet (Frau G – 3.3.1., 794 - 796)“.* *„Ich denke mir, dass Erfahrungswissen müsste man viel viel höher stellen (Frau E – 3.3.1., 372)“.* (Herr F) unterstützt das und sagt, dass die Bildungsangebote auch erfahrene Senioren (Mentoren) machen könnten. (Herr D) sagt auch, dass man für Ehrenamt ausbilden kann, Hauptsache man macht es bekannt. Und er wünscht sich Mentoren, die das ehrenamtliche Engagement von Älteren begleiten, ähnlich wie bei „EFI“, ab und zu mal (Herr D) die Engagierten wieder zusammenholen. Bildungsinstitutionen könnten auf



Engagementmöglichkeiten aufmerksam machen (Frau E, Frau G) und dafür ausbilden (Herr F), denn Wissen ist nötig. Aber (Herr F) zweifelt, ob Senioren diese Ausbildung dann auch bezahlen könnten und würden. Geduld ist verlangt (Frau E), und eine direkte Ansprache (Frau G, Frau E) und dann auch eine Zielvorstellung formulieren (Frau G). Auch Seniorenclubs könnten eine Mittlerrolle spielen, aber es steht und fällt mit einer engagierten Club-Leiterin. Und es muss einer in die Hand nehmen, die Masse an sich wird sich nicht bewegen (Frau E). Aber Zwang bringt nichts, es muss aus den Leuten selbst heraus kommen.

#### Senioren in sonstigen Altersbildungsangeboten der Stadt

(Frau Q) betont, dass die Ausbildung für Ehrenamtliche wichtig ist, dass nur das Herz nicht reicht. Dass manche sicher erst theoretisch was lernen wollen, ehe sie praktisch eingesetzt werden (Frau Q). Auch, damit sie die Angst vor der Aufgabe verlieren. Auch hier wird wieder gesagt, dass es besser ist, authentische, erfahrene Personen geben ihr Wissen über das Ehrenamt weiter als der unerfahrene Bildungsträger direkt (Frau Q). Zu verstehen ist der Bildungsträger als eine Art Vermittlungsinstanz. (Frau Q) sagt auch, dass die Ausbildung zum Ehrenamt auch nur wieder eine Minderheit anspricht. Wenn man ihn aber praktisch mitnehmen kann: „*komm mit du musst raus, ... rein in die Gemeinschaft ja komm mach mit.* (Frau N - 4., 251 - 252)“, verbessert das die Erfolgschancen. Man müsse einfach praktisch herangehen: ich brauche Mitarbeiter: machst du mit? (Frau Q).

(Frau M) sieht das viel pessimistischer, ist selbst an Ehrenamt ja auch nicht interessiert: Im Grunde können Bildungsinstitutionen nichts anderes machen als überzeugen (Frau M), durch Ausbildung für Ehrenamt würde man niemanden finden (Frau M).

Die, die die Freiwilligen brauchen, die müssten Räume zur Verfügung stellen: „*eine Sozialpädagogin .. eine ganz nette Frau ... und die ist eigentlich so auf mich eingegangen, dass ich mich wohl gefühlt habe ... und dann habe ich gesagt, hier bleibe ich ... und dann habe ich gesagt, hier müssen wir her mit der Singlegruppe, hier müssen wir uns treffen ja die Räume sind gut* (Frau N – 4., 731 – 736)“. Die Begleitung von Älteren müsste frühzeitiger anfangen: schon im Übergang zum Ruhestand (Frau N). Auch der Information über Engagementmöglichkeiten räumt sie Chancen ein (Frau N). Das befürwortet auch (Frau P), die Lehrgängen Chancen einräumt, aber die meisten haben doch kein Geld (Frau P) dafür, d.h. kostenfrei müssten sie sein. Authentizität ist auch hier wieder angesprochen: evtl. einen Vortrag, mal zeigen wies geht, so wie sie es selbst bei der AWO gemacht haben, und das durch die Zeitung publik machen (Frau P). Erst auch einmal deutlich machen, wo es denn mangelt, wo man überhaupt tätig werden könnte (Frau N). Allerdings gehen die meisten da ja auch wieder nicht hin. Bildungsinstitutionen könnten z.B. Junge und Alte zusammenbringen, Akzeptanz und Austausch fördern, weil sie hier große Potentiale für Engagement sieht (Frau N). (Frau N) verweist auf die Bedeutung der Ärzte, auch sie könnten aktivierend sein.

### **6.3.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil B**

Die Interviews brachten vertiefendes Wissen über die Teilnehmer an Ausbildungen für nachberufliches Engagement, die in der Region schon existieren. Sowohl für die *senior*Trainer - Ausbildung als auch für das Studium für nachberufliche Tätigkeiten an der BTU zum „Landschaftsführer“ liegen jetzt Kenntnisse über die teilnehmenden Älteren und die von den Bildungsinstitutionen praktizierten Ausbildungsgänge vor. Erfahrungen über weitere bildungs- und engagementbereite Ältere der Region wurden gewonnen.

#### **6.3.3.1. Erkenntnisse über die Bildung im Alter**

##### **6.3.3.1.1. Bildungsaktivitäten der Interviewten**

###### **Bildungsvielfalt**

Die Teilhabe an Bildungsangeboten der Interviewten spiegelt die Vielfalt der Altersbildungsangebote in verschiedensten institutionellen und thematischen Formen wider, so wie sie der Bericht „Bildung im Alter“ für Deutschland ergab (s. 3.7.1.5., S. 157). Neben den kirchlichen, kommunalen, gewerkschaftlichen und politischen Bildungsangeboten dominieren auch bei den Interviewten die lokalen Angebote der Volkshochschule (s. 3.7.2.1., S. 164).

Die typischen Themen wie Sprach-, PC-Kurse sowie Sportangebote (ebenda) werden, im Gegensatz zu dem in Deutschland als Spitzenreiter fungierenden Thema Gesundheit, das nur zwei Senioren erwähnen, erwartungsgemäß genutzt.

###### **Hoher Anteil selbstorganisierter Bildungsgruppen**

Erstaunlich ist die doch unerwartet hohe Zahl an selbstorganisierten Gruppen, die in Anbindung an die Kirche, bei der Gewerkschaft, als Selbsthilfeformen z.B. im Stadtteil zur Bildung genutzt werden. Die selbstorganisierten Seniorengruppen von Frau K und Frau N als Form der transformativen Kompetenzentwicklung älterer Menschen (s. 3.4.3, S. 115) sind ein Beispiel für Kades Formulierung (s. 3.7.1.5., S. 157), dass die innovative Lern- und Bildungspraxis sich häufig im Umfeld von offener Altenarbeit etabliert, denn beide Seniorengruppen nutzen die durch Seniorenbegegnungsstätten bereitgestellte Infrastruktur, um sich selbstorganisiert zu treffen.

###### **Zu wenig Zulauf zum Seniorenstudium**

Zwölf der Interviewten wurden nach der Zukunft des Seniorstudiums befragt. Daraus ergab sich eine insgesamt positive Resonanz, auch wenn es sich nur wenige für sich selbst vorstellen könnten.

Der Kritik der drei Seniorstudenten, dass das Studium derzeit zu wenig besucht wird und es viel motivierender wäre, wenn auch andere das Studium nutzen, konnte auch in den letzten Semestern nicht begegnet werden. Im Gegenteil: seit dem Wintersemester 2005/2006

wurden keine neuen Seniorstudierenden in den Studiengang immatrikuliert. Die aus dem Jahr 2002 15 positiven Rückmeldungen und das Interesse an einem solchen Studium für nachberufliche Tätigkeiten der Befragten an allgemeiner wissenschaftlicher Weiterbildung in Cottbus (Forschungsteil A, s. 6.2.2.4., S. A30) setzten sich nicht in neuen Teilnehmerzahlen um. Die angesprochenen organisatorischen und inhaltlichen Schwächen des Studiums für „nachberufliche Tätigkeiten“ spielen bei der derzeitigen Neukonzipierung des Studienganges sicher eine Rolle.

### **6.3.3.1.2. Charakteristik der Nutzer der Altersbildungsangebote**

#### **Hoher Bildungsstand**

Die Interviewten wiesen im Durchschnitt einen sehr hohen Bildungsstand auf. 13 von 16 hatten mindestens einen Fachschulabschluss, 8 von den 13 gaben einen Hochschul- bzw. Universitätsabschluss an. Damit bestätigen sich die in 3.7.2.2. (s. S. 169) erwähnten Zusammenhänge, dass die im Laufe des Lebens Bildungsgewohnten und die Senioren mit einer hohen formalen Ausbildung sind, die auch an Bildung im Alter teilnehmen.

#### **Bildungsgewohnheit**

Die Teilnehmer an den Interviews, die alle Bildung auch im Alter nutzen, sind durch ihren hohen Bildungs- und beruflichen Stand in hohem Maße auch Bildung im Laufe des Lebens gewohnt, nur zwei Senioren bilden eine Ausnahme.

#### **Hoher Frauenanteil**

Der hohe Frauenanteil (81 %) an den Interviewten spiegelt die in der Studie „Bildung im Alter“ eruierte Aussage wider, dass Frauen insgesamt stärker an außerberuflichen Bildungsveranstaltungen teilnehmen als Männer (s. 3.7.2.2., S. 169). Er erklärt sich allerdings auch damit, dass ein Viertel der Interviewpartner an einem ästhetisch- künstlerischen Angebot teilnehmen, welches typischerweise eine Frauendomäne ist.

#### **Konstruktiver Umgang mit Brüchen im Lebenslauf**

Die Interviewten zeigen, dass sie mit Brüchen im Lebenslauf konstruktiv umgehen und lebenslaufspezifische Belastungen als Herausforderung lösen können (s. 2.6.3., S. 53). Denn trotz des hohen Bildungsstandes waren 62 % von ihnen von Altersarbeitslosigkeit betroffen. Selbst dies minderte nicht ihr Interesse an Bildung und Engagement für andere, nur wenige konnten über den Vorruhestand in den Ruhestand gehen. Die frühzeitige Entberuflichung gerade im Osten Deutschlands (s. 2.5.1.2.2., S. 39) bestätigt sich also auch für die Interviewpartner.

#### **Unterschied zu anderen**

Die Aussagen, dass nicht alle Alten gleich aktiv sind wie sie als Bildungsaktive, passen zu den Ergebnissen der Lebensstilforschung (2.4.2.2.1., S. 34). Diese ergaben neben den jungen, aktiven

Alten auch die pflichtbewusst-häuslichen oder die sicherheits- und gemeinschaftsorientierten Alten, die auch Altersangebote nutzen, aber mit Geselligkeit zufrieden sind und nicht unbedingt Engagement und Bildung im Alter suchen.

Für die Förderung Nichtaktiver lässt sich aus den Aussagen ableiten, dass lebenslang geprägte Lebensentwürfe im Alter schwer aufzubrechen und zu verändern sind, die Interviewten schätzen insgesamt tendenziell die Beibehaltung einmal geprägter Lebensstile auch im Alter ein (s. 2.6.4.2., S. 59), sie selbst sind ein gutes Beispiel dafür.

### **Weniger allgemeine als berufliche Weiterbildung während der Berufstätigkeit**

Die allgemeine Weiterbildung wird entgegen der beruflichen Weiterbildung meist aufgrund familiärer und beruflicher Belastung im Laufe des Lebens verneint. Das deckt sich mit den Erkenntnissen aus den „Berichtssystemen Weiterbildung“ (s. 2.5.5., S. 45), denn auch dort ging die berufliche Weiterbildung der allgemeinen Weiterbildung voran.

#### **6.3.3.1.3. Gründe für Bildung im Alter**

Unter Peers zu kommunizieren, sich das Wohlbefinden zu erhalten und eine eigene, neue Position in der Gesellschaft zu finden sind genau die Gründe für Bildung im Alter, die auch in der gesamtdeutschen Forschung (s. 3.4.2., S. 112) und bei den Befragten an wissenschaftlicher Weiterbildung im Alter (Forschungsteil A, 6.2.2.2., s. S. A20) angegeben werden. Bildung benutzen sie hier genau als Medium, welches die Vergesellschaftungslücke nach Kade (s. 2.5.3., S. 43) schließt.

Die Annahme, dass die Senioren, die sich gezielt für eine nachberufliche Tätigkeit ausbilden lassen, dies vor allem wegen des Engagements danach tun und um sich zu qualifizieren, bestätigte sich nicht. Ebenso wie die wissenschaftliche Weiterbildung im Alter (s. 6.2.2., S. A17) wählen sie die Ausbildungen für nachberufliche Tätigkeiten (Interviewpartner I – 8) hauptsächlich wegen des Umfelds des Angebotes, und um mit anderen, Gleichgesinnten zu kommunizieren und noch dazu zu gehören, an der Welt teilzuhaben und mitreden zu können. Ganz nebenbei ergibt sich dann die Qualifizierung auch für nachberufliche Tätigkeiten.

Sie begründen ihre Bildungsaktivität auch damit, dass sie es häufig gewohnt sind, weil sie Vorbilder in der eigenen Familie erleben.

### **Grund für das Seniorstudium**

Die Beweggründe, das Seniorenstudium an der BTU Cottbus aufzunehmen, sind höchst unterschiedlich. Die Hoffnung auf bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt entsprechen eben so wenig den Intentionen des Studiums wie der ausschließlich ganzheitlich- nichtfunktionale Zweck (s. 3.3.2.1., S. 102) der Teilnahme durch Herrn C. Diese unterschiedlichen Gründe sind nicht ungewöhnlich, zeigt doch das langjährig etablierte Seniorenstudium an der Universität Dortmund, dass auch dort sowohl die Institution als auch die Älteren stets die Mitte

zwischen wissenschaftlicher Weiterbildung als Konsumgut und Erlebnis und Motivation für ein neues Handeln im Alter suchen (Veelken, 2000).

### **Grund für den *senior*Trainer**

Das Missverständnis der zwei sportengagierten Älteren, den *senior*Trainer als Trainerschein zu nutzen, ist recht amüsant, denn eigentlich kennzeichnet den *senior*Trainer eine neue Verantwortungsrolle für ältere Menschen im Freiwilligenbereich einer Gemeinde. Dabei geht es nicht nur darum, eine ehrenamtliche Aufgabe zu übernehmen, sondern zentrales Interesse ist, das bürgerschaftliche Engagement im Gemeinwesen zu unterstützen und an diesem mitzuwirken (Burmeister et al., 2005). In diesem Sinne ist mit Training auch das Training anderer im Sinne der Aktivierung zu bürgerschaftlichen Aufgaben gemeint. Nur Frau E begriff die Ausbildung dann auch wirklich so. Frau G reihte, wie mit all ihren Aktivitäten, ein weiteres Bildungsangebot fragmentiert aneinander (s. 3.4.3., S. 115), um sagen zu können, sie ist dabei.

### **6.3.3.2. Erkenntnisse über die Produktivität im Alter**

#### **6.3.3.2.1. Was bedeutet für die Interviewten: „produktiv sein“ im Alter?**

Interessant war, dass die Älteren die offene Frage mit den verschiedenen Facetten des Produktivitätsbegriffes, also von der rein individuellen bis hin zur gesellschaftlichen Produktivität, beantworten. Das war überraschend, denn ich hatte die altruistische Tätigkeit für andere als dominierend erwartet. Die, die ein berufliches Interesse angaben, oder die, die in Bildungsgängen für eine freiwillige Tätigkeit waren, erwähnten häufiger als andere, dass produktiv „etwas Tun für andere“ ist. Insgesamt erwähnten sie aber die Aspekte der geistigen, motivationalen, auf die eigene Gesundheit und das eigene Wohlbefinden ausgerichteten Produktivität häufiger.

Kohli und Künemund's (s. 4.4.1., S. 201) Einteilung der produktiven Tätigkeiten in einen öffentlichen und privaten Bereich findet sich auch in den Interviews wieder. Denn die Senioren berichten neben ihren öffentlich erbrachten Leistungen wie Ehrenamt oder Bildungsaktivitäten eben häufig auch von privat erbrachten produktiven Leistungen in Familie und Nachbarschaft.

#### **6.3.3.2.2. Charakteristika der freiwillig engagierten Interviewten**

##### **Bildungs- und Engagementgewohnte**

14 der 16 Interviewten sind oder waren auch im Alter ehrenamtlich tätig. Es sind die Bildungs- und Engagementgewohnten, die sich auch im Alter noch freiwillig engagieren. Somit bestätigen sie die Zusammenhänge des Kapitels 4.5.4.4. (s. S. 226), bei denen Bildung, Gewohnheit und eine hohe berufliche Position gute Voraussetzungen sind, sich auch im Alter für andere einzusetzen.

### **Konstruktiver Umgang mit Brüchen im Lebenslauf**

Eine weitere Erklärung, sich zu engagieren, sind Aha - Erlebnisse im der Umbruchphase zum Ruhestand, seien es Unfallerfahrungen oder Krisen der eigenen Gesundheit oder der Familie. Sie möchten noch etwas bewirken, aus dem eingefahrenen Gleis heraustreten oder eine Aufgabe übernehmen, die schon immer angestrebt war und bei der es ihnen selbst gut geht. Das sind Gründe, ein aktives, mitgestaltendes Leben im Sinne der Kontinuitätsthese (s. 2.6.4.2., S. 59) weiterzuführen oder sein Leben neu zu beginnen und auch noch im Vorruhe- und Ruhestand mit Engagement zu starten, wie es immerhin sechs Senioren im Sinne einer Diskontinuität (ebenda) taten.

#### **6.3.3.2.3. Gründe für freiwilliges Engagement**

Was unterscheidet das freiwillige Engagement von der Teilnahme an einer Wandergruppe, wenn hauptsächlich Kommunikation, Spaß erleben und Sinnerfüllung angestrebt wird?

Die entscheidenden Aspekte scheinen bei den Interviewten die Gewohnheit und eine empfundene mitverantwortliche Lebensführung auch im Alter zu sein. Auch wenn die Mitverantwortung in den Interviews nur zweimal (Frau B, Frau Q) so deutlich angesprochen wurde. Aussagen wie: „*man muss sich einbringen*“ (Herr C), „*wer soll es denn sonst machen*“ (Herr C), „*damit ich was nütze*“ (Frau E) könnten dafür sprechen, dass hier genau die Differenz zu anderen, konsumtiven Aktivitäten gesehen werden muss.

Interessant war der Aspekt, dass die Älteren bei den Gründen für ihr eigenes Engagement neben dem eigenen Wohlergehen schon eher „das Tun für andere“ in den Vordergrund rückten. Bei der Frage, wie sie andere Ältere für ein Engagement begeistern könnten, benannten sie dann noch stärker: dass es Spaß macht, dass man Sinn findet und dass der Tag sich strukturiert. Die motivationale Komponente ist hier stärker zu erkennen, dass man andere über die Freude und die schönen Momente der Gemeinschaft für freiwillige Tätigkeiten begeistern möchte.

Wenn sich Senioren gezielter als andere Ehrenamtliche, qualifizierende Kurse für nachberufliche Tätigkeiten aussuchen, dann steht für sie eher die Produktivität für andere, ob nun beruflich, freiwillig oder innerfamiliär im Mittelpunkt. Zur Erklärung dient hier, dass drei Interviewte (Frau A, Frau E, Herr F) aufgrund ihres Alters die Bildung für berufliche Zwecke verwenden wollen. Trotzdem steht der Gedanke zu kommunizieren und sich auszutauschen auch bei ihnen im Vordergrund. Gerade bei den *senior* Trainern erklärt sich das aber, weil drei von vier eher zufällig das Angebot annahmen bzw. daran teilnahmen, um „*mal zu gucken, was das ist*“.

Die interviewten Senioren antworten mit allen Facetten der Produktivität nach Tews (s. 4.3.3., S. 198), von der individuellen, intergenerationellen bis zur gesellschaftlichen und Umfeldproduktivität. Insgesamt ist festzuhalten, dass der Produktivitätsgedanke doch auch

und größtenteils im - für sich etwas tun - gesehen wird, nicht nur in dem altruistischen Bemühen um andere.

Da häufig die Gewohnheit auch Engagement im Alter als selbstverständlich begründet und als erworbene Grundcharaktereigenschaft benannt wird, spricht das für die frühzeitige Förderung des Engagements schon in jungen Jahren (s. 4.5.4.4.2., S. 245).

Frau A, deren berufliches Verwertungsinteresse derzeit im Vordergrund steht und die deshalb eine ehrenamtliche Tätigkeit ablehnt, ist ein gutes Beispiel für die Bestätigung der BMBF - Studie „Ehrenamtliche Tätigkeiten und Erwerbsarbeit“ (s. 4.5.4.4.3., S. 247). In dieser Studie waren ältere Arbeitslose nur selten zu freiwilligem Engagement bereit, da sie einerseits finanziell auf die Erwerbsarbeit angewiesen sind, andererseits nicht etwas unbezahlt leisten wollen, wenn sie aus der bezahlten Erwerbsarbeit herausgedrängt wurden.

Der Gefahr einer einseitigen Altersbildung, die lediglich die Zwangsproduktivität der Älteren anregen soll (s. 3.4.5., S. 118), begegnen die Älteren ganz von selbst. Sie sind produktiv und nutzen Bildung und freiwilliges Engagement, damit es ihnen gut geht, damit sie Gleichgesinnte um sich herum versammeln und ihre Ideen mit anderen verwirklichen können. Häufig sind es allerdings auch Ältere, die eine leitende berufliche Position inne hatten und einen hohen Bildungsstandard erreichten. Bei ihnen ist auch die Fähigkeit zu vermuten, andere anzuleiten und um sich herum zu versammeln.

#### **6.3.3.2.4. Fördermöglichkeiten des Engagements**

##### **Begrenztheit der Förderung**

Es ist schwer, nachberufliches Engagement bei Engagementungewohnten zu erschließen. Diese Aussage zieht sich durch die gesamten Interviews. Neben den Aussagen der Engagierten zeigt das auch das kontinuierliche Nichtengagement von interviewten Älteren, die sich weder jetzt noch früher engagierten. Trotzdem zeigen ja auch sechs Interviewte, dass Engagement durchaus auch erst nach dem Ruhestand oder in der Phase des Umbruchs entsteht. Kernaussage aller ist, dass Engagement intrinsisch motiviert sein muss, es wenig vermittelt werden kann. Es kamen Zweifel auf, ob die Bereitschaft überhaupt zu fördern ist. Viele der Interviewten fanden für sich eine eigene Kontinuität (s. 2.6.4.2., S. 59), setzen, da sie schon immer aktiv waren, ihr Engagement auch im Alter fort. Und auch für die, die sich im Leben nicht engagierten, würde das zutreffen, sie ziehen sich auch im Alter nach wie vor zurück.

Bedenklich scheint die demographische Entwicklung auch bezüglich der Vorbildwirkung in den Familien: diese wird immer wieder erwähnt und scheint einen großen Einfluss auf ein lebenslanges Engagement zu haben. Wenn immer weniger Kinder nachkommen und immer weniger Geschwister voneinander lernen, zeigt sich hier, dass die Gesellschaft auf Ältere und deren Engagement zunehmend angewiesen ist.

### **Frühzeitige Förderung**

Die lange Zeit des Engagements der Interviewten, die Gewohnheit und die Vorbildwirkung in der Familie machen das freiwillige Engagement im Alter sehr stark abhängig von im eigenen Lebenslauf gemachten Engagementerfahrungen.

So scheint es, dass verpasste Engagementchancen und Beteiligungsmöglichkeiten im Laufe des Lebens durch Förderangebote im Alter kaum wieder aufzuholen sind, weil der Zugang zu diesen fördernden Angeboten schon eine Hürde darstellt.

Eine gute Voraussetzung für Engagement ist auch eine lange Bindung an die Engagementorganisation. Deutlich wird durch die Interviewten immer wieder, dass die Brüche von Engagement und Beteiligung an der Gesellschaft verhindert werden müssen. Über eine persönliche Bindung an Organisationen und über eine vorbereitete, veränderte Beteiligung an deren Aufgaben auch nach dem Übergang in das Rentendasein ließe sich sicher das ein oder andere Engagement noch fördern.

### **Neuer Engagementrahmen**

Angesprochen wurde, die Älteren nicht zu überfordern. Die Betonung, dass die Aufgabenübernahme freiwillig ist, dass kleine, konkrete, überschaubare Aufgaben verteilt werden müssen, bestätigten die Freiwilligkeit und Unverbindlichkeit, die bei den veränderten Formen des freiwilligen Engagements formuliert wurden (s. 4.5.4.7., S. 236).

Niemand wird sich ewig binden wollen. Auch die engagierten Senioren machen das aus enger Bindung zu einer Institution oder aus eigenem Egoismus, wie sie selbst sagen. Ihnen geht es dabei gut, sie wollen sich entfalten und ganz nebenbei tun sie noch etwas für andere. Sie sprechen deutlich an, dass die Engagementförderung Geduld erfordert und ein langwieriger Prozess ist.

### **Finanzierung des Engagements**

Die Engagierten bemerken, dass sie sich ganz deutlich von anderen Älteren unterscheiden. Sie sind es einfach gewohnter und die anderen würden immer nach einer Bezahlung fragen. Auch wenn die Engagierten selbst bei den finanziellen Rahmenbedingungen sich eine bessere Absicherung ihres Aufwandes wünschen, zeigt sich hier, dass finanzielle Anreize wie das Programm „55 aufwärts“ (s. 4.6.2.3., S. 245) durchaus auch heute noch ihre Wirkung zur Förderung des Engagements haben könnten. Ehrenamt durch eine kleine finanzielle Anerkennung zu unterstützen scheint aufgrund der Aussagen der schon Engagierten durchaus Chancen zu haben. Insgesamt bleibt es eine symbolische Anerkennung. Sie würde den Sinn des Ehrenamtes, sich auszutauschen, zu kommunizieren, Sinn zu erhalten, wenn andere gesellschaftliche Anerkennungsfelder wie der Beruf oder die familiäre Versorgung wegbrechen, durchaus unterstützen.



### **Versicherungsrechtliche Absicherung des Engagements**

Da die Senioren auch den mangelnden Versicherungsschutz ansprechen ist die neue Gesetzgebung zum Unfallschutz für ehrenamtliches Engagement (s. 4.6.2.3., S. 245) eine wichtige Entscheidung gewesen, Engagement abzusichern und vielleicht auch für andere zugänglicher zu machen. Die Absicherung und Legitimierung eigener freiwilliger Leistungen ist den Senioren wichtig und für sie ein Grund, Ausbildungsgänge zum freiwilligen Engagement (z.B. *seniorTrainer*) auch zu nutzen.

### **Mitnehmen durch schon Engagierte**

Das Mitnehmen von anderen, unerfahrenen Senioren durch schon engagierte und etablierte Senioren in bestimmte (freiwillige) Einrichtungen und die Übertragung von konkreten Aufgaben über den direkten, persönlichen Kontakt wird als entscheidend angesehen.

### **Schaffen von Begegnungsmöglichkeiten**

Gewünscht wird, sich auch nach der Ausbildung für ehrenamtliche Tätigkeiten noch treffen zu können und sich auszutauschen. Ein gemeinsamer kostenfreier Raum, um sich zu treffen und über sein Engagement zu beraten und sich gegenseitig zu helfen, dass wäre etwas für die Engagierten.

### **Angebot und Nachfrage zusammenbringen**

Röbke erwähnt schon 1993 (zitiert nach Kade, 1997) für die Förderung der Produktivität des Alters als Aufgabe der Altersbildung, dass Initiativen und Orte bereitgestellt werden müssen, die Anbieter und Interessenten zusammenbringen. Diese Forderung äußern auch die engagierten Interviewten.

### **Anerkennung von Engagement und Erfahrungen**

Die Anerkennung der Erfahrungen und des Engagements sind wichtige Förderbedingungen. Die Älteren benennen eigene Enttäuschungen mit der Anerkennung ihrer vor allem in der DDR gemachten Engagementserfahrungen und begründen so auch viel Nichtengagement anderer, weil deren Engagement nicht anerkannt wurde bzw. eine Entwertung in der Wende erfuhr. Die Akzeptanz der Erfahrung spielt auch bei der Wissensweitergabe innerhalb eines freiwilligen Engagements eine Rolle.

Ein Vorschlag war, die Anerkennung auch über städtische Vergünstigungen zu regeln, wie z.B. die kostenlose Bibliotheksbenutzung zu ermöglichen. Die Förderung des Engagements muss zukünftig noch stärker als gesamtgesellschaftliche Aufgabe und auch als eine kommunale Aufgabe gesehen werden (s. 4.6.2.3., S. 245).

### **Bessere Information über Engagementmöglichkeiten**

Die bei den förderlichen Engagementstrukturen angesprochene bessere Information und Transparenz für Engagementmöglichkeiten, so wie es auch die Befragten des 1. und 2. Freiwilligensurveys ansprachen (ebenda), betonen auch die Interviewten.

### **6.3.3.3. Erkenntnisse über den Zusammenhang von Bildung und Engagement**

#### **6.3.3.3.1. Allgemein zum Zusammenhang**

Der Zusammenhang zwischen Bildung und Engagement im Alter lässt sich für die interviewten Älteren der Region Cottbus allein schon mit ihren biographischen Daten bestätigen. Knapp 90 % der Interviewten, die an Bildungsangeboten im Alter teilnehmen, sind auch freiwillig aktiv. Dabei sind nicht nur jetzige Bildungsaktivitäten für Engagement entscheidend, sondern die lebenslange Bildungsaktivität und ein hoher Bildungsstand sind gute Voraussetzung für Engagement im Alter (s. 4.5.4.4.1., S. 226). Z.B. können von den freiwillig Tätigen 93 % einen Hochschulabschluss aufweisen.

Auch wenn eine hohes freiwilliges Engagement bei den bildungsaktiven Älteren vermutet werden konnte, so überrascht diese Zahl, ähnlich wie im Forschungsteil A (s. 6.2.2.3., S. A24), auch hier. Somit erweist sich die frühzeitige Förderung von Engagement und Bildungsbereitschaft als immanent, will man freiwilliges Engagement über den gesamten Lebenslauf und eben auch im Alter fördern.

Für die Möglichkeit, Engagement auch im Alter noch fördern zu können, sprechen die sechs Senioren, die erst im Übergang zum Ruhestand Engagement begannen.

#### **6.3.3.3.2. Gezielte Förderung freiwilligen Engagements durch Altersbildungsinstitutionen**

##### **Öffentlichkeitsarbeit verbessern – Multiplikatoren besser nutzen**

Für die Teilnehmerwerbung an Bildungsangeboten ließ sich eruieren, dass die „Mund-zu-Mund-Propaganda“ und der persönliche Kontakt zu den Organisatoren oder zu schon Teilnehmenden ein wichtiger Grund der Älteren ist, um an Angeboten auch teil zu nehmen. Einige erfuhren von den Möglichkeiten aus der lokalen Tageszeitung. Dies deckt sich mit den Ergebnissen der bundesweiten Studie zur „Bildung im Alter“. Die Altersbildungsträger (n = 729) dort hofften zu 56 % auf die Mund - zu Mund - Propaganda und damit auf die Bewerbung ihrer Angebote (BMFSFJ, 2004). Der Großteil der 1999 befragten Älteren (n= 1.991) erhielt den Hinweis auf Bildungsangebote von der Familie, von Freunden oder anderen älteren Menschen (FALL, 2001).

##### **Qualität des Studiums verbessern**

Die Verbesserungsforderungen nach organisatorischer (Lage der Seminare, Desorganisation) als auch nach inhaltlicher Anpassung an seniorengerechtere Themen zeigen, dass die Entscheidung, das Studium ab dem Wintersemester 2005/2006 neu zu überdenken und vorläufig keine Studierenden aufzunehmen, korrekt ist.

##### **Für freiwilliges Engagement ausbilden**

Diese Zusammenhänge, dass sich Ehrenamt durch Ausbildung fördern lässt, lassen sich

wenig, aber immer wieder im Verlauf der Interviews finden. Das liegt aber auch daran, dass sieben der sechzehn Senioren sich an direkten Ausbildungsgängen für ehrenamtliches Engagement (Seniorenstudium und *senior*Trainer) beteiligen. Immerhin lassen sich fünf der neun weiteren Interviewten ebenfalls für ihre freiwilligen Tätigkeiten ausbilden oder bilden sich selbst dafür. Einen direkten Zusammenhang, dass sich die Interviewten zum Zeitpunkt der Interviews für ihr derzeitiges Ehrenamt qualifizieren, konnte bei 56 % recherchiert werden. Darüber hinaus betont Frau I, die derzeit selbst nicht tätig ist, die notwendige Qualifikation für Ehrenamt würde vielleicht manchen auch die Ängste nehmen, sich zu engagieren. Herr F bemerkt, dass sich die Ehrenamtlichen Bildung selbstständig erschließen müssen, und dass eine Fachlichkeit da sein muss, so auch Frau Q. Frau H benötigt eine Ausbildung, um sich für Demente fachlich richtig einzusetzen. Die Übernahme der Aufgaben bei der Telefonseelsorge z.B. und deren erwähnte, gezielte Ausbildung für zwei Seniorinnen ist auch ein Indiz dafür, dass die Senioren sich Engagementangebote wählen, für die sie qualifiziert werden.

### **Struktur der Angebote in Bildung und Engagement seniorenfreundlich gestalten**

Die Angebote müssen frei von Zwang sein. Die damit verbundene Möglichkeit, auch mal fehlen zu dürfen, sich nicht ewig binden zu wollen, spricht den eigenen Widerstand gegen eine neue Wiederverpflichtung an, die die berufliche Bildung und Aktivität im Alter einfach fortsetzen will. Die Senioren gaben auch wichtige Hinweise zur Kostenbegrenzung und zur Erreichbarkeit bzw. zur zeitlichen Einbindung der Angebote.

### **Treff Gleichgesinnter schaffen– Zugang von Neuen sichern**

Hier sprechen die Interviewten ein Problem an, das für das Alter typisch zu sein scheint.

Der Zugang für Bildungsunerfahrene zu Lern- oder Engagementgruppen ist wegen der lebenslangen Nichtnutzung schon erschwert. Problematisch wird es, wenn in den Institutionen zusätzlich festgefügte Gruppen existieren, da sich Bildungsgewohnte gern mit anderen bildungsgewohnten Menschen zusammenschließen. Das erschwert den Zugang für Bildungsunerfahrene in diese Gruppen Gleichgesinnter. Die Befragten betonen die Chancen des Mitnehmens des anderen, unerfahrenen Senioren. Offenheit und Freundlichkeit erleichtern den Neuen den Kontakt zu einer fest gefügten Gruppe. Darüber hinaus müssen die Angebote in den Einrichtungen so individuell und differenziert sein, dass sie verschiedenste Bildungslevel berücksichtigen und zielgruppenadäquat sind.

Die Aufmerksamkeit der in der Studie „Bildung im Alter“ interviewten Altersbildungsträger, sich zu knapp 21 % auch Bildungsgewohnten speziell zu widmen (s. 3.7.1.4., S. 156) ist auch unter diesem Aspekt als besonders positiv zu sehen.

### **Zertifizierung überdenken**

Die in der BMFSFJ - Studie zur „Bildung im Alter“ (s. 3.7.1.3., S. 155) beschriebene Ambivalenz:

Zertifikatswunsch - ja oder nein - wird auch hier deutlich. Die, die gezielt die Bildung im Alter funktional nutzen (s. 3.3.2.1., S. 102) und als Qualifikation ihrer freiwilligen (oder beruflichen) Tätigkeiten im Alter aufsuchen, um danach auch tätig zu werden, möchten auch ein Zertifikat erhalten. Die, deren momentanes Interesse am Thema überwiegt und die eher eine selbstzweckhafte Bildung (ebenda) umsetzen, verzichten auch darauf.

### **Institutionelle Veränderungen erbringen**

Ausbildung und Qualifizierung für freiwilliges Engagement ist durchaus attraktiv für engagierte Ältere, dies zeigt der große Teil der Interviewten, die sich für ihr Engagement ausbilden lassen.

Häufig betonen sie dennoch, dass man Ehrenamt trotzdem im praktischen Tun besser fördern könne, indem man neue Ältere mitnimmt, ihnen Aufgaben zeigt, sie mitmachen lässt und dann erst ausbildet.

Die Älteren sprechen eine deutliche Aufgabenverschiebung für Bildungsinstitutionen an wenn diese Engagement fördern wollen. Diese Veränderungen bedeuten eine Öffnung nach innen und außen.

### **Semiexperten einsetzen – sich nach innen öffnen**

Die Öffnung nach innen bedeutet, das selbstorganisierte Lernen der Älteren zu unterstützen. Die Interviewten betonen, dass nicht der Experte nur agieren soll, der frontal unterrichtet und sagt, wie es geht, sondern engagierte, authentische Vorbilder die neuen Älteren mitnehmen sollen.

Der Bildungsträger ist dabei nur die Vermittlungsinstanz, für die Engagierten aber auch nach außen, für Engagementabfragende. Das praktische Mitnehmen durch schon engagierte Ältere würde auch die sonst zu hohe Hemmschwelle von Bildungsinstitutionen für noch nicht Engagierte deutlich minimieren. Die Chance, die die Bildungsinstitution bieten kann, ist die Kontakthanbahnung der Älteren untereinander. Durch diesen Kontakt würden dann wieder neue Möglichkeiten entstehen, vielleicht auch freiwilliges Engagement zu beginnen. Das Primat der Eigentätigkeit und der Selbstbildung entgegen professioneller und institutioneller Programme rückt in den Aussagen in den Vordergrund, so wie es Thiersch 2002 den Bildungsinstitutionen zuschreibt: an die Prozesse der Lebensbildung sollen sie erinnern, nicht nur Lernprozesse inszenieren. Bildung wäre trotz einer zunehmenden Vergesellschaftung im Bereich der formellen und nicht formellen Bildung immer auch Lebensbildung. Thiersch nennt hier z.B. die Unterstützung organisatorischer Beratung von Betroffenen- und Selbstinitiativen in der Altenarbeit, so wie es die Interviewten selbst auch ansprechen.

### **Kontakt auch nach der Ausbildung bieten – sich nach außen öffnen**

Die nötige Vernetzungsarbeit ist das deutlichste Fazit für die Förderung des Engagements durch Bildungsinstitutionen.

Die Engagierten sehen es als eine Aufgabe für Bildungsinstitutionen an, zu vermitteln, wo Engagement gebraucht wird, um dann gemeinsam die dortigen Anforderungen zu klären und auch die Ziele gemeinsam vor Engagementbeginn zu besprechen.

Wenn, wie in den beiden Kategorien *seniorTrainer* und Seniorenstudium ja Konzept, die Bildungsinstitution freiwilliges Engagement anregen will, dann kann sie mittels ihres institutionellen Charakters und ihrer Einbindung in die Region Kontakte nach außen knüpfen, Verbindungen zu Engagement-Nachfragern herstellen und Räume bereitstellen, damit die Freiwilligen an der gemeinsamen Sache weiter arbeiten können.

Es ist sinnvoll, die Senioren auch nach der Ausbildung als Experten anzuerkennen und ihnen Möglichkeiten zu schaffen, aus sich selbst heraus, sozusagen in Selbstorganisation, sich zu treffen, gemeinsame Ziele festzulegen und diese zu verwirklichen.

So ist z.B. für zwei Seniorstudenten (Frau A, Frau B) der wesentliche Punkt, das Wissen auch nach dem Studium zusammenführen zu können. Hier kann die Bildungsinstitution die Kommunikation, soziales Eingebundensein und fachlichen Austausch von Semi-Experten ermöglichen. Die Institution kann das unterstützen, besser als es eine Einzelperson leisten kann.

Der Gedanke, die Freiwilligen nicht allein zu lassen und den Austausch untereinander zu fördern spricht schon Nuißl (1997 zitiert nach FALL, 2001) als Empfehlung für Weiterbildungsinstitutionen bei der Förderung des selbstorganisierten Lernens aus: Institution und Selbstorganisation zu verknüpfen, Orientierung, Unterstützung und vor allem die Infrastruktur zur Verfügung zu stellen.

Das schließt auch ein, Vermittlungsarbeit zu dem Personenkreis zu leisten, die Engagement fordern und Erfahrungen auch abfordern. Dies wird vor allem durch die Senioren in den Ausbildungsgängen für nachberufliche Tätigkeit angesprochen (*seniorTrainer* und BTU - Senioren).

### **Zur Selbstorganisation befähigen**

Die Interviewten wünschen sich, dass man ihnen nicht alles abnimmt, sondern sie eigenständig handeln können. Sie fordern eigene Räume, um sich untereinander auszutauschen, teilweise schaffen sie sich bereits selbstorganisierte Gruppen und leiten diese an.

Bei der nötigen Befähigung zur Selbstorganisation (s. 3.6.4.2., S. 145) scheiterte z.B. die Bildungsarbeit der FHL (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56). Für die missglückte Selbstorganisation der „Keramik- und Peddigrohrwerkstatt“ lassen sich die Erfahrungen von Becker und Rudolph (1995) anführen. Sie betonen, dass bei dem Übergang von Altersbildungsangeboten in Selbstorganisation den Beteiligten die Ziele des selbst organisierten Angebotes z.B. wichtig sein müssen. Die nötigen Kompetenzen müssen diskutiert werden. Der Aufwand der Zielerreichung muss vertretbar sein und Verantwortung muss übernommen werden. Diese Voraussetzungen wurden in der Überführungsphase in der Keramikgruppe nie thematisiert,

was das Scheitern der Gruppe nach einer kurzen Phase der Selbstständigkeit erklären könnte. Hier kommen Probleme zur Sprache, die auch Burmeister et al. (2005) im Rahmen des „EFI“ - Projektes für die Gestaltung eines Selbstorganisationsprozesses als wichtig erachten. Sich **Ziele und Aufgaben** zu setzen, die den Interessen des Einzelnen entsprechen, aber auch für das lokale Gemeinwesen bzw. einzelne Projekte oder der Gruppe förderlich sind. Die **Regeln** der Zusammenarbeit müssen festgelegt werden. Geschaffene **Strukturen** geben dem Team eine innere und eine öffentlich erkennbare Form. **Instrumente** sind zu entwickeln, die die Selbstbeobachtung und die eigene Bewertung ermöglichen sowie die Freude am freiwilligen Engagement erhalten. Diese Voraussetzungen wurden durch die Gruppe nicht beachtet und durch den Gruppenleiter nicht angeregt. Das ist möglicherweise die Ursache des Scheiterns und zeigt die Anforderungen, die selbstorganisierte Gruppen für Ältere mit sich bringen und die vermittelt und begleitet werden müssen.

# Anlage 6.4.

## Forschungsteil C

### Lokale, halbjährige medienpädagogische Inhaltsanalyse der Cottbuser Zeitungen

## 6.4.1. Methodik des Forschungsteil C

Im Folgenden werden die Fragestellungen, die Auswahl der Zeitungen und das methodische Vorgehen des Forschungsteils C beschrieben. Die Ergebnisse stellt Kapitel 6.4.2. dar, ein Fazit wird in 6.4.3. gezogen.

### 6.4.1.1. Fragestellungen des Forschungsteil C

#### 6.4.1.1.1. Problem

Die Balance zwischen den Angeboten für Ältere und der Nachfrage durch die Älteren scheint eine entscheidende Rolle zu spielen, wollen Altersbildungsinstitutionen durch ihre Bildungsangebote auch das freiwillige Engagement fördern.

Die Kapitel „Alter und Altern“, „Bildung im Alter“ und „Produktivität im Alter“ eruierten, dass die **Nachfrage** nach Bildungs- und Freiwilligenangeboten durch Ältere zunimmt, aufgrund der demographischen Entwicklung in der Gesellschaft und aufgrund deren höherer Potentiale Älterer. Mehrfach wurde erwähnt, dass Menschen im dritten Lebensalter materielle, gesundheitliche und psychische Kompetenzen haben, mit Hilfe derer sie ein aktives und produktives Leben im Alter führen könnten. Es wurde aufgezeigt, dass diese Potentiale Älterer genutzt werden können und müssen. Das nur, wenn der Wunsch besteht und häufig, wenn sie die Fähigkeiten dazu im Verlauf des Lebens erworben haben.

In den Forschungsteilen A (s. 6.2.) und B (s. 6.3.) wurden solche bildungs- und engagementaktiven Senioren befragt und deren Besonderheiten herausgearbeitet. Ziel der schriftlichen Befragung und der Interviews war es, bildungs- und engagementaktive Ältere nach Möglichkeiten zu befragen, wie sie selbst auch andere Menschen im dritten Lebensalter für Bildung und Produktivität begeistern können. Darüber hinaus wurde ermittelt, welche Möglichkeiten sie bei Bildungsinstitutionen sehen, freiwillige Potentiale Älterer mehr zu fördern als derzeit üblich.

Es wurde auch die Bedeutung der **Angebotsseite** problematisiert. Zur Sprache kam dabei, dass neben der Gewohnheit im Lebenslauf auch attraktive Mitgestaltungsmöglichkeiten nötig sind. Es wurde beschrieben, wie diese Angebote aussehen sollten. Ob die Älteren diese in Anspruch nehmen oder nicht, werden sie letztendlich selbst entscheiden.

Dabei besteht derzeit noch eine Disparität zwischen der erhöhten Nachfrage und dem derzeitigen, nicht ausreichenden Angebot. Gerontologen fordern schon seit Mitte der 1990er Jahre, dieses Ungleichgewicht zu beseitigen (s. 5.1., S. 267) und durch geeignete Angebote die Potentiale der Älteren deutlicher zu nutzen und anzuerkennen.

Auch der Vorabbericht zum 5. Altenbericht 2005 (Kruse, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 2005, 29.08.05) betont zehn Jahre später noch immer, dass es notwendig ist, mit einer geeigneten



Infrastruktur und einem veränderten gesellschaftlichen Bewusstsein die Potentiale der Älteren stärker abzufragen, als es derzeit geschieht.

#### **6.4.1.1.2. Forschungsziel**

Die medienpädagogische Inhaltsanalyse recherchiert alle Angebote für ältere Menschen der Region Cottbus, die den Älteren über das Medium Zeitung in einem halben Jahr offeriert werden.

Dabei ist es ihr Ziel, herauszufinden, ob die durch die Altersbildungsinstitutionen offerierten Angebote den Potentialen des dritten Lebensalters entsprechen oder sich noch immer an einem defizitären, versorgenden Alter orientieren.

Dabei wird sie ermitteln, wie hoch die Zahl der Angebote der einzelnen Träger ist, welche Inhalte und Themenschwerpunkte den Älteren geboten werden und wer die Träger der Altersangebote im Raum Cottbus hauptsächlich sind.

Die Zeitungsanalyse erfasst alle in den Zeitungen veröffentlichten Freizeit-, Bildungs- und Mitgestaltungsangebote für ältere Menschen, erfasst alle Artikel, die das Alter, das Altern der Gesellschaft oder Themen für Ältere beinhalten. Somit verlässt sie die subjektive Wahrnehmung der Befragten aus den Forschungsteilen A und B und gewinnt Aussagen über die den Älteren tatsächlich angebotenen Offerten.

#### **6.4.1.1.3. Hauptfragestellung**

Um die **Hauptfragestellung** „Welche inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen müssen sich in Altersbildungsinstitutionen vollziehen, damit ältere Menschen nach dem Beruf Freude und Sinnerfüllung in der Altersbildung finden und bereit sind, ihr (Erfahrungs)Wissen an andere in einem freiwilligen Engagement weiterzugeben?“ zu beantworten, soll im Forschungsteil C vor allem der Frage nachgegangen werden, wie die Altersbildungsinstitutionen das Potential der Älteren mit ihren Angeboten schon nutzen bzw. fördern.

Dabei sind die zu kontrollierenden Unterfragen: Welche Dimensionen der heutigen Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108), von der Betreuung bis hin zu innovativen Angeboten der Selbstorganisation, finden in den Zeitungen Berücksichtigung und in welcher Dominanz? In welcher inhaltlichen Ausprägung und in welcher Häufigkeit sind die einzelnen Angebote für ältere Menschen auf die einzelnen Lernfeldern der Altersbildungspraxis (s. 3.4.3., S. 115) verteilt? Welchen Anteil nehmen die Angebote des Lernfelds Produktivität gegenüber den anderen Lernfeldern (Alltag, Kreativität, Biographie) ein?

Es wird auch danach gefragt, welche Themen und Inhalte über Ältere publiziert werden, aus denen sich dann das gesellschaftliche Bild über das Alter (s. 2.7.1., S. 64) mit prägt und aus denen der Leser animiert werden könnte, die vorgestellten Dinge auch zu tun und

mitzumachen. Interessant ist auch die Frage, wer die Älteren auffordert, etwas zu tun oder seine Angebote wahrzunehmen, welche Träger, Institutionen und Unternehmen besonders intensiv die Medien nutzen, um ihre Angebote den Älteren zu unterbreiten.

#### **6.4.1.2. Begründung der Methode**

##### **Medienpädagogische Inhaltsanalyse**

Die gewählte Methode ist eine medienpädagogische Inhaltsanalyse, die systematisch thematische Medienaussagen erfasst, formale Gesichtspunkte wie Stil oder Gestaltung als mediale Aufbereitung der Inhalte vernachlässigt (Salm, 1991).

In einer überschaubaren Stadt wie Cottbus (108.000 Einwohner) sind die wenigen Zeitungen ein wirksames Mittel, um als Veranstalter auf seine täglichen und nicht alltäglichen Angebote aufmerksam zu machen, sich eine Öffentlichkeit im Sinne eines medienbestimmten Kommunikationsraumes (Faulstich, 2002) zu schaffen. Die Träger nutzen in der Regel deutschlandweit auch die durch die Presse hergestellte lokale bzw. regionale Öffentlichkeit, die ein für große Bevölkerungsteile wichtigstes Informations- und Meinungsbildungsmedium ist (ebenda).

Der Anspruch, einen vollständigen Überblick über die veröffentlichten Veranstaltungen für Ältere in der Region mittels Printmedien zu bekommen, ist durch die Analyse von lediglich drei in Cottbus herausgegebenen Zeitungen einlösbar.

##### **Pressemitteilungen als unverzichtbarer Bestandteil für Zeitungen**

Pressemitteilungen und public-relations-Artikel sind für Lokalredaktionen unverzichtbar, die Zeitungen profitieren wesentlich selbst von diesen interessensspezifischen Informationen (Schaffrath, 2000). In der größten lokalen Tageszeitung wird diesen Veranstaltungs-Veröffentlichungen sogar eine eigene Rubrik eröffnet (s. S. A128).

##### **Pressemitteilungen als unverzichtbarer Bestandteil für lokale soziale Träger**

Die Methode wird auch mit den umfangreichen persönlichen Erfahrungen mit Veröffentlichungen eigener Veranstaltungen für Senioren in den lokalen Printmedien begründet. Relativ zuverlässig (s. S. A123) werden die gemeldeten Veranstaltungen an die Leser weitergegeben. Dies und die zahlreichen, täglich wahrgenommenen Veröffentlichungen anderer sozialer Träger lassen die Vermutung zu, dass auch andere soziale Träger und Institutionen erkennen, dass sie ihre Angebote mittels der lokalen Zeitungen am schnellsten und effektivsten an die Älteren bringen können.

Diese Vermutungen wurden dann auch ein Jahr später durch die BMFSFJ - Studie von FALL (BMFSFJ, 2004, s. 3.7.1.7., S. 162) gestützt, die bei 720 Trägern der Altersbildungspraxis in Deutschland eruierte, dass sie zu 74 % ihre Angebote über die Tagespresse bekannt geben und das als ein Mittel erkennen, wie Ältere am schnellsten und zuverlässigsten erreicht werden.

Wenn dem so ist, so müssten aus den recherchierten Altersangeboten der Presse allgemeine Aussagen zu formulieren sein, welche Altersangebote den Älteren in der Region offeriert werden.

### **Zeitungen sind wichtiges Informationsmittel für Ältere**

Es wird davon ausgegangen, dass die Älteren sich auch in der Region Cottbus über das Medium Zeitung gegenüber den neuen Medien Internet oder Radio am umfangreichsten über aktuelle Angebote informieren.

Auch diese Annahme wird durch den repräsentativen BMFSFJ - Bericht „Bildung im Alter“ untermauert, denn diese Mediennutzung entspricht in hohem Maße der Zielgruppe (BMFSFJ, 2004). Bei den potentiellen Nutzern der Altersbildung rangiert der Lokalteil der Tageszeitung ganz oben, die Programmhefte der Anbieter liegen nur auf Platz 4 der Nennungen (FALL; 2001), nur 9 % der Älteren erschließen sich die Veranstaltungen über das Internet (s. 3.7.1.7., S. 162).

Schon die Media Analyse 1997 (Schaffrath, 2000) zeigte, dass die Leser der Lokal- und Regionalpresse vor allem den Lokalteil, innenpolitische Themen und auch Anzeigen und Veranstaltungshinweise nutzen.

*„Vier Jahrzehnte Zeitungsforschung haben kontinuierlich nachgewiesen, dass der Lokalteil der Tageszeitungen mit Abstand von allen anderen Themen am stärksten interessiert“ (Schaffrath, 2000, S. 449).*

Die über 60jährigen empfehlen nach einer Studie des Institut für Demoskopie Allensbach im Jahr 1997 (zitiert nach ebenda) zu 78 %, eine Tageszeitung regelmäßig zu lesen. Bei den über 45jährigen waren es noch 71 %, bei den 16-29jährigen waren nur noch 47 % davon überzeugt.

### **6.4.1.3. Einschränkung - Quellenkritik**

#### **„Good will“ der Zeitungen**

Die Träger schicken ihre Angebote den drei Zeitungen zu. Abhängig vom Platz bzw. von der Fülle der Angebote drucken diese die Angebote täglich ab. Es ist zu vermuten, dass gerade tägliche, sich regelmäßig (wöchentlich) wiederholende Angebote manchmal nicht abgedruckt werden, wenn die Fülle der Angebote den Platz übersteigt. Auch für zu spät eingesandte Veranstaltungen könnte dies zutreffen. Bei den Ergebnissen gilt es also zu beachten, dass die Veröffentlichung der zugesandten Veranstaltungen im „good will“ der Redaktionen der Zeitungen liegen. Die Zeitungsbeiträge sind also bereits selektiert. Sie werden anhand der Auswahlkriterien der Redaktion und der Relevanz für den Leser selektiert und evtl. auch gekürzt (Hoffmann, 2000; Faulstich, 2002). Diese Selektion ist bei der Interpretation der Ergebnisse als eine Medienproduktanalyse zu beachten (Faulstich, 2002).

Die **Nachrichtenwerttheorie** fragt nach der Nachricht selbst, fragt danach, welche Merkmale sie haben muss, um veröffentlicht zu werden. Dabei beeinflussen die Nachrichtenfaktoren wie Negativismus, Frequenz, Bedeutsamkeit, Prominenz und Überraschung (Faulstich, 2002) die Selektion der Nachrichten durch die Journalisten. Dieser Nachrichtenauswahl kann im Forschungsteil C begegnet werden, da es feststehende Rubriken in den jeweiligen Zeitungen gibt, in denen lokale Nachrichten unabhängig von ihren Nachrichtenwerten veröffentlicht werden. Herrmann (1993 zitiert nach Faulstich, 2002) bezeichnet die Berichterstattung der Lokalredaktionen dann auch als Einordnung von Servicemitteilungen, Veranstaltungsankündigungen, etc. in ein gemeindlichen Zusammenhang, in ein lokal-gesellschaftliches System.

Der Nachrichtenwert spielt eher bei der Frage nach den veröffentlichten Artikeln über das Alter (s. Abb. 6.36., S. A141) eine Rolle.

### **Ausschluss von Nichtzeitungslesern**

Auch wenn Nichtzeitungsleser von den Angeboten der Altersbildung ausgeschlossen werden, wurde trotzdem oder gerade deshalb an der Zeitungsrecherche festgehalten. Es sollte aus der Perspektive des Nutzers, des Adressaten von Altersbildungsangeboten ein Bild über die Inhalte der Angebote der Region entstehen. Dabei wurde als Informationsquelle das niedrigschwellige Mittel Zeitung benutzt.

Die grundsätzliche Idee ist, dass sich Senioren am schnellsten und bequemsten über Angebote für sich in der Stadt über die lokale Presse informieren und diese dann auch gezielt nutzen. Viele Altenarbeit-Einrichtungen haben kein eigenes Programmheft und machen ihre Angebote nur über die Tageszeitung bekannt. Auch finden Senioren häufig nicht den Zugang zu den Programmheften. Somit lässt sich durch eine Recherche auch der gegebenenfalls unvollständigen Veröffentlichungen der Träger trotzdem gut erheben, welche Angebote den Älteren offeriert werden.

Die hohe Wirkung der Mund – zu – Mund – Propaganda und des „Mitnehmens“ durch schon Teilnehmende sprachen die Interviewten (s. 6.3.3.3.2., S. A114) bereits an. Die Wirkung der Tageszeitung auf die Teilnahme an Veranstaltungen durch Ältere verdeutlichte 3.7.1.7. (s. S. 162). Älteren, die keine Zeitung lesen, sind diese Informationen nicht zugänglich. Wie groß die Wahrscheinlichkeit aber ist, dass diese außer über die Mund - zu - Mund - Propaganda einen anderen Zugang zu den Angeboten finden, kann nicht belegt werden.

### **Erfassung nur der Angebote, nicht der Nachfrage**

Die Zeitungsanalyse erfasst nur die Angebote für ältere Menschen. Und sie erfasst die Veröffentlichungen über alte Menschen. Somit recherchiert sie nur die Angebotsseite.

Die dargestellte Dialektik des Bildungsprozesses (s. 3.7., S. 152) und die Bedeutung der Nachfrageseite, also ob diese Angebote auch durch die Älteren genutzt und angenommen

werden, ist nicht Gegenstand der Untersuchung des Forschungsteil C und wäre Ansatzpunkt weitergehender Fragen. Somit stellt die vorliegende Inhaltsanalyse des Dokuments Zeitung die Aussagen der Medien fest, nicht deren Wirkung (Albrecht, 1991). Die Wirkung basiert auf einem naturwissenschaftlichen Denken: Sie als Veränderung von Wissen, Einstellungen und Verhalten des Rezipienten und somit als direkte Folge erhaltender Stimuli zu sehen, greift in der Kommunikationswissenschaft zu kurz (Hoffmann, 2000). Die Wirkung ist nicht nur auf die Medienaussage beschränkt, sondern wird durch die soziale Situation und die personalen Randbedingungen mitgeprägt, sie ist von Raum, Zeit und Situation abhängig (ebenda). Die Nachfragsituation bzw. die Wirkung auf den Rezipienten werden im Forschungsteil C nicht eruiert und gehen demzufolge aus den Ergebnispräsentationen und Interpretationen (6.4.2., 6.4.3.) nicht hervor.

Einen kleinen Ausschnitt der Nachfrage bestimmter Bildungsangebote der Region erbrachten die Forschungsteile A (s. 6.2.2.2., S. A20) und B (s. 6.3.2.2., S. A68). Die bildungsaktiven Älteren nutzen neben der wissenschaftlichen Weiterbildung vor allem die Sprach-, Sport- und PC-Angebote der Volkshochschule, die Angebote der Urania, Bildung von Vereinen, Stiftungen oder der Gewerkschaft. Angebote der Seniorenbegegnungsstätten wurden von ihnen eher selten aufgesucht. Ob deren Angebote wirklich so unattraktiv für das neue, dritte Alter sind, wird die Zeitungsrecherche zeigen.

#### **6.4.1.4. Untersuchungsdesign des Forschungsteil C**

##### **6.4.1.4.1. Zeitraum der Zeitungsanalyse**

Der Zeitraum der Zeitungsanalyse umfasste ein halbes Jahr, d.h. die Recherche wurde vom 01.12.2003 bis zum 30.05.2004 durchgeführt.

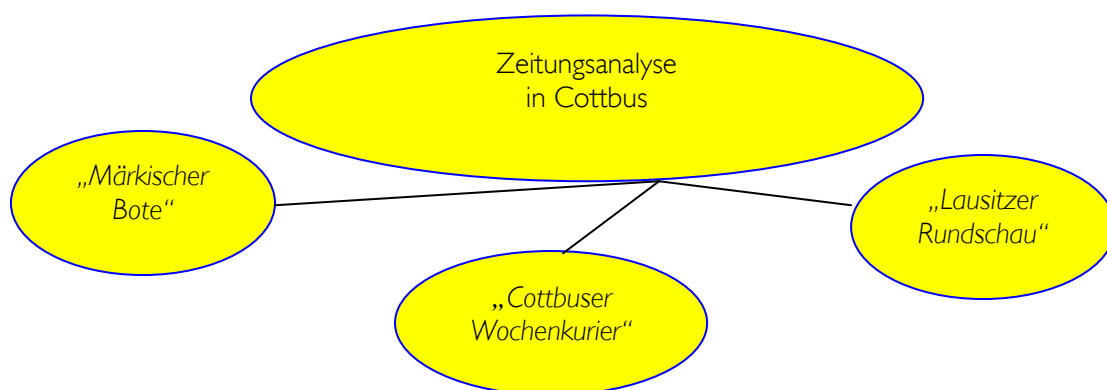
##### **6.4.1.4.2. Auswahl der Zeitungen**

Alle drei in Cottbus existierenden lokalen Zeitungen, d.h. Periodika, die mindestens zweimal wöchentlich erscheinen und einen aktuell (lokal)politischen Teil mit inhaltlich unbegrenzter Nachrichtenvermittlung erhalten (Schaffrath, 2000), wurden in die Inhaltsanalyse einbezogen:

- die „*Lausitzer Rundschau*“
- der „*Wochenkurier*“
- der „*Märkische Bote*“.

Alle drei Lokalzeitungen enthalten die klassischen Ressorts einer Zeitung wie Politik, Wirtschaft, Feuilleton, Sport und Lokales (ebenda), wobei der „*Wochenkurier*“ und der „*Märkische Bote*“ diese Inhalte stark lokal begrenzen, sich selbst auch als Anzeigenblatt bezeichnen.

Abb.6.22.: Auswahl der Zeitungen



### „Lausitzer Rundschau“

Die „Lausitzer Rundschau“ muss gekauft werden und hat eine Auflage von ca. 22.800 Stück (Stand 11/2003; IVW, 2004) täglich. Der Seniorenanteil an den Lesern ist nicht ermittelt. Die „Lausitzer Rundschau“ erscheint täglich außer sonntags.

### „Märkische Bote“ und „Wochenkurier“

Die Zeitungen/lokalen Anzeigenblätter „Märkischer Bote“ und „Wochenkurier“ kommen kostenfrei in jeden Haushalt.

Die Auflage des „Märkischen Boten“ für Cottbus betrifft ca. 58.700 Haushalte (Stand 31.12.2003), die des „Wochenkuriers“ ca. 54.300 Haushalte (Stand 18.08.2004), der genaue Leseranteil an Senioren ist aufgrund des Nicht- Abonnements nicht zu ermitteln.

Der „Wochenkurier“ kam zum Zeitpunkt der Analyse zwar nur einmal in der Woche heraus, erfüllt aber zum Analysezeitpunkt die anderen Kriterien einer Zeitung nach Schaffrath (s. S. A126), der „Bote“ kam zweimal wöchentlich in die Haushalte.

#### 6.4.1.4.3. Regionaler Umfang

Die Recherche der unterbreiteten Altersangebote wurde auf die kreisfreie Stadt Cottbus mit ihren sie umgebenden, eingemeindeten Dorfgemeinschaften beschränkt. Das heißt, es wurden nur Angebote für Ältere direkt vor Ort in der kreisfreien Stadt Cottbus registriert, die für 27.434 Ältere (ab 60jährige) offeriert werden, dies entspricht einem Altenanteil an der Gesamtbevölkerung von 26 % (s. 2.2.3.3., S. 16).

Die Veröffentlichungen von „Vorbildern“, Beispielen anderer Älterer oder von Projekten, die überregional stattfinden und nicht durch die Lokalredaktion sondern von z.B. Nachrichtenagenturen angebotene Meldungen waren, wurden in die Recherche mit einbezogen. Grund war, dass sie die Älteren oder Institutionen und Träger der Region dazu animieren könnten, ähnliche Projekte, Veranstaltungen, etc. auch in Cottbus zu verwirklichen.

#### 6.4.1.4.4. Datenerfassung

##### 6.4.1.4.4.1. Erfassungsbogen

Die Medienproduktanalyse der Printmedien (Faulstich, 2002) wurde mit einem selbstständig erarbeiteten Erfassungsbogen (s. A199 f.) vorgenommen.

#### Themenkomplexe

Die Daten werden zum einen in **Versorgungs- und Betreuungsangebote** der Träger eingeordnet.

Dabei sind hier die meisten Angebote zu vermuten. Die Kernangebote für Ältere, die den Zeitungen zu entnehmen sind, könnten gesellige Nachmittage sein, bei denen Kaffee und Kuchen dominieren.

Angebote für das neue, aktive Alter sind den lokalen Printmedien vermutlich wenig zu entnehmen.

Zum zweiten wurden gefundenen Themen in die **Lernfelder der Altersbildungspraxis** eingeteilt.

Dabei sind zum einen Lernangebote im Lernfeld Alltag erfasst, die sich vermutlich auf Bastel- und Geselligkeitsangebote beschränken. Auch die Lernangebote Sprache und PC werden deutlich zum Vorschein treten.

Für die Angebote im Lernfeld Produktivität liegt nahe, dass sie so gut wie keine Rolle bei den Veröffentlichungen spielen, die den Älteren über die Zeitungen zugänglich sind. Somit würde sich das Defizit zwischen den Potentialen der Älteren und den für sie aktivierenden Angeboten auch für Cottbus bestätigen.

Die in der Region existierenden innovativen Angebote wie *seniorTrainer* oder das Seniorenstudium für nachberufliche Tätigkeiten, die „*Seniorenakademie*“ oder die „*Seniorenuniversität*“ werden im Vergleich zu den konsumierenden und beschäftigenden Altersangeboten unterrepräsentiert sein.

Des Weiteren ordnen sich die gefundenen Daten in die Rubrik „**Weitere Themen in Artikeln und Werbeanzeigen**“ ein, sobald sie nicht in die einzelnen Lernfelder platziert werden konnten.

##### 6.4.1.4.4.2. Vorgehen

Die Datenerfassung erfolgte durch das tägliche Lesen der Zeitungen.

Dabei wurden zum einen vor allem informierende Stilmitteln der journalistischen Präsentation wie Kurzmeldung, Nachricht, Bericht oder Interview (Schaffrath, 2000) herausgesucht, die soziale (meist Altenhilfe)Träger, Weiterbildungsinstitutionen, Vereine, politische Institutionen, Firmen der Region etc. den Senioren jeden Alters unterbreiten. Zum

anderen wurden von Journalisten verfasste Berichte, Recherchen, Artikel über das Alter oder über ältere Menschen registriert.

Generell wurden am jeweiligen Erscheinungstag alle Zeitungen komplett durchgesehen. Artikel, Aufrufe, Annoncen, Bilder, Untertitel usw., die entweder ältere Menschen konkret ansprachen oder die neben anderen Zielgruppen auch an Ältere gerichtet waren oder über sie berichteten, wurden ausgeschnitten.

Selten wurden auch Artikel gefunden und dann ausgewählt, die vermutlich Ältere animieren könnten, die angebotenen Dinge für sich zu nutzen, obwohl sie für andere Zielgruppen explizit ausgewiesen wurden (z.B. Freiwilligendienste für Jugendliche).

Selten wurden auch Artikel im Sinne eines „Lernens am Modell“ herausgefunden. Diese stellen Personen vor, deren Lebensentwurf im Alter animieren könnte, nachgeeifert zu werden.

Über die Komplett-Durchsicht der Zeitung hinaus konnte in der „*Lausitzer Rundschau*“ für die Recherche vor allem die tägliche Rubrik: „Cottbuser Service“ genutzt werden.

**Tab.6.9.: Inhaltliche Rubriken des täglichen „Cottbuser Service“ der „*Lausitzer Rundschau*“**

Frauen	Jugendclubs
Veranstaltungen	Theater
Schwimmbhallen	Senioren
Kino	Sonstiges
Medizinische Dienste	Ausstellungen
Beratungen	

Alle Veranstaltungsangebote, die der Zeitung zugesandt werden, werden täglich durch die Lokalredaktion in den einzelnen Rubriken veröffentlicht. Die Einordnung in die jeweiligen Inhalte obliegt der „*Lausitzer Rundschau*“. Um mögliche Fehlerquellen zu eliminieren, wurde sich nicht nur auf die Sichtung der Kategorie „Senioren“ beschränkt, sondern der gesamte „Cottbuser Service“ in die Analyse einbezogen. Zusätzlich zum „Cottbuser Service“ bietet die „*Lausitzer Rundschau*“ auch die Rubrik „kurz notiert“, in welcher hauptsächlich kurzfristige Veranstaltungsinformationen an die Leserschaft weitergegeben werden.

Der „*Märkische Bote*“ bzw. der „*Wochenkurier*“ bieten solche Strukturierungshilfen nicht an.

Sollten sich offerierte Angebote in den drei Zeitungen überschneiden haben und wurden sie durch jede Zeitung veröffentlicht, so floss das entsprechende Angebot nur als einmalige Angabe in die Untersuchung ein.

Die ursprünglich gewünschte Erfassung von Altersangeboten ausschließlich für das dritte Lebensalter in den Zeitungen war nicht möglich. Die Veröffentlichungen konnten für ein drittes und viertes Lebensalter in den Zeitungen nicht unterschieden werden. Daher wurden grundsätzlich alle Altersangebote erfasst und strukturiert.



#### **6.4.1.4.4.3. Darstellung der Ergebnisse**

##### **Datenaufbereitung/Auswertung**

Die Angebote für ältere Menschen in den drei lokalen Zeitungen wurden quantitativ vollständig erfasst.

Gleiche Inhaltsaussagen wurden in die entworfenen Hauptkategorien eingeordnet, die der Einteilung in die vier Lernfelder der Altersbildungspraxis nach Kade (s. 3.4.3., S. 115) entsprechen. Die Differenzierung zusätzlicher, untergeordneter Subkategorien orientiert sich an den einzelnen Unterthemen der Lernfelder (s. ebenda).

Die medienpädagogische Inhaltsanalyse ermittelt die Häufigkeiten der einzelnen Kategorien bzw. Subkategorien des Erfassungsbogens, sie bereitet die gefundenen Inhalte in den Zeitungen als quantitativ erfassbare Größen auf (Salm, 1991) und interpretiert sie.

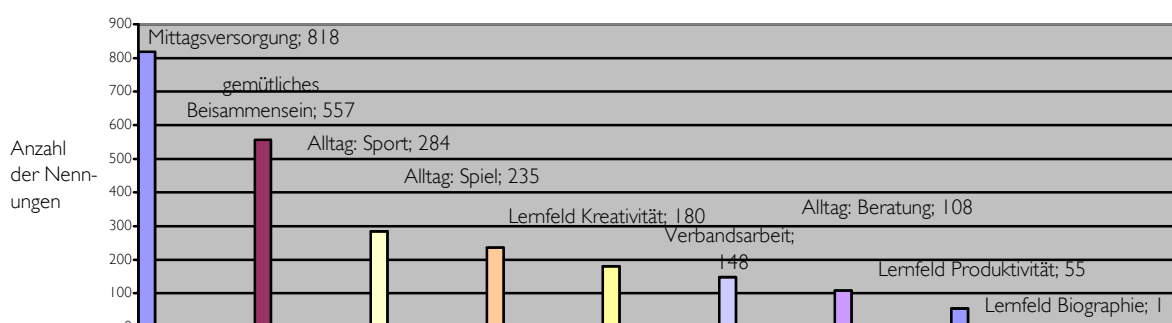
Korrelationen wurden zwischen den Inhalten der Altersbildungsangebote und dem jeweils anbietenden Trägern der Altersbildung gebildet.

## 6.4.2. Ergebnisse des Forschungsteil C

### 6.4.2.1. Versorgungs- und Betreuungsangebote der Träger Sozialer Altenarbeit

Als erstes Ergebnis zeigt Abb. 6.23., wie häufig und in welcher Rangfolge die einzelnen Altersangebote für ältere Menschen in den regionalen Zeitungen binnen eines halben Jahres veröffentlicht wurden.

Abb.6.23.: Rangfolge der Altersangebote für ältere Menschen in den regionalen Zeitungen Dezember 2003-Mai 2004 (Auswahl)



#### Mittagsversorgung (818):

Die Recherche in allen drei Cottbuser Zeitungen ergab, dass mit insgesamt 818 Angeboten die Mittagsversorgung den Schwerpunkt der veröffentlichten Angebote für Ältere ausmacht. Die Älteren können der Presse entnehmen, dass diese Versorgungsangebote hauptsächlich durch Einrichtungen der Sozialen Altenarbeit (ambulant, stationär) der unterschiedlichsten Wohlfahrtsverbände und Altenarbeitsträger (DRK, AWO, VS) offeriert werden.

In vielen Seniorenbegegnungsstätten und in den Seniorenheimen wird ein für alle zugängliches Mittagessen angeboten. Darüber hinaus fungiert auch das DRK als regelmäßiger Anbieter ohne eine Begegnungsstätte.

In einem Cottbuser Stadtteil mit einem hohen Anteil dort lebender Senioren gibt es der Recherche zufolge keinen Anbieter einer Mittagsmahlzeit, zumindest ist keiner der Presse zu entnehmen.

Der einzige mobile Essensversorger, der sein Angebot über die Presse bekannt gibt, ist das DRK. Es gibt in Cottbus aber weitere Anbieter von „Essen auf Rädern“, z.B. den ASB oder die „Johanniter“. Zum einen weist das auf Lücken hin, wie Betreuungs- und Versorgungsangebote für Senioren publik gemacht werden und zeigt, dass sich Senioren diese Versorgungsangebote auch anderweitig erschließen müssen als aus der Presse.

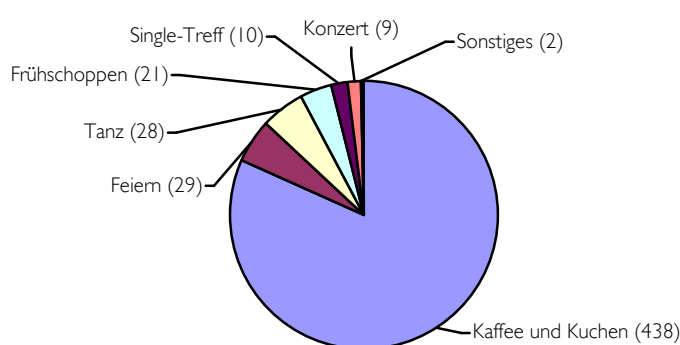
Zum anderen ergibt sich, dass die Angebote der Mittagsversorgung für Senioren in Cottbus noch umfangreicher sind, als es in den Zeitungen durch die Älteren selbst recherchierbar ist.

Die Versorgungsleistungen machen den größten Angebotsumfang für Menschen im Alter in Cottbus aus.

Auffallend ist, dass es an Freitagen weniger pädagogische oder inhaltliche Angebote für ältere Menschen gibt. An diesem Tag ist aber die Mittagsversorgung besonders zahlreich in der Presse benannt.

Den zweiten Rang der Veröffentlichungen der Presse in dem halben Jahr nahm mit 557 Angeboten das gemütliche Zusammensein ein, wobei Nachmittagsangebote mit Kaffee und Kuchen (438) als erstes zu nennen sind.

**Abb.6.24.:** Gemütliches Zusammensein (n = 557)



In die 438 Angebote für Kaffee und Kuchen flossen auch die generellen Hinweise: „es ist offen“ der Seniorenbegegnungsstätten ein. Es wird davon ausgegangen, dass, wenn Begegnungsstätten ohne weitere Inhaltsangaben „einfach nur offen“ haben, dann ebenso Kaffee und Kuchen und das Zusammensein ohne thematische Erweiterung im Vordergrund stehen.

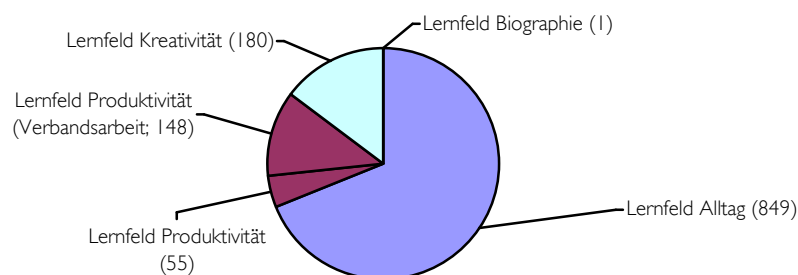
Nach den Angeboten zu Kaffee und Kuchen folgen auch solche Dinge wie gemeinsames Feiern von Jahreshöhepunkten (49), regelmäßige Frühschoppeneinladungen (21) oder Tanz- (28) und Single-Veranstaltungen (10) in den Altenbegegnungsstätten. Auch Konzerte oder Konzertbesuche (9) werden unterbreitet. Unter Sonstigem sind eine Kremserfahrt der AWO und ein Samowarabend der Begegnungsstätte „Herbstfreude“ zusammengefasst.

Vorrangig werden diese Betreuungs- und Versorgungsangebote von Einrichtungen verschiedenster Träger der Sozialen Altenarbeit erbracht.

#### **6.4.2.2. Angebote in den vier Lernfeldern der Altersbildungspraxis**

Nachfolgend wird dargestellt, welche Ergebnisse sich mit der halbjährigen Zeitungsrecherche für die einzelnen Lernfelder der Altersbildungspraxis (s. 3.4.3., S. 115) Alltag, Kreativität, Produktivität und Biographie ergeben, wie viel und welche Angebote das für die Älteren in den einzelnen Lernfeldern sind.

Seniorenangebote. Das Lernfeld Biographie ist mit einem Angebot für die Senioren präsent.

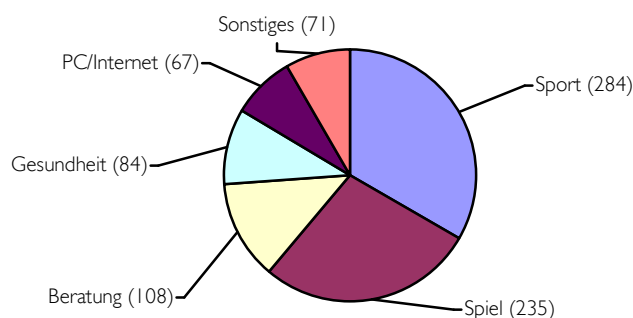
**Abb.6.25.: Angebote in den vier Lernfeldern der Altersbildungspraxis**

Die Angebote des Lernfelds Alltag überwiegen alle anderen Angebote für Senioren. Das Lernfeld Kreativität ist das zweithäufig benannte Lernfeld. Nimmt man zu dem Lernfeld Produktivität noch die Angebote der Verbandsarbeit für Senioren dazu, dann übertrifft die Anzahl der Angebote im Lernfeld Produktivität die kreativen. Nachfolgend werden die einzelnen Lernfelder-Angebote jeweils näher erläutert.

#### 6.4.2.2.1. Angebote im Lernfeld Alltag

Das Lernfeld Alltag ist nach den Versorgungs- und Betreuungsangeboten für Ältere das wohl umfangreichste Angebot für ältere Menschen, welches vor allem Einrichtungen der Sozialen Altenarbeit oder andere soziale Träger in Cottbus offerieren.

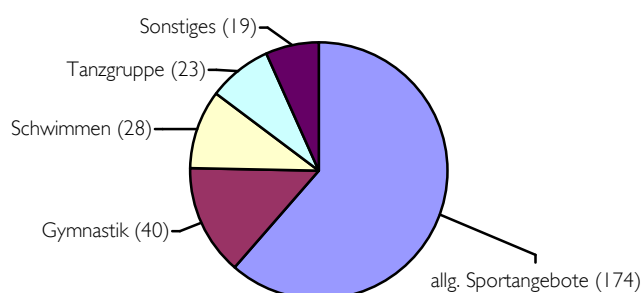
Abb. 6.26. zeigt die Angebote, die unter dem Lernfeld Alltag subsumiert wurden:

**Abb.6.26.: Lernfeld Alltag (n = 849)**

„Sonstiges“ erläutert Abb. 6.32. (s. S. A136) näher.

Einzelne Themenbereiche des Lernfeld Alltag betrachtend, dominiert der Bereich Sport das Lernfeld Alltag und ist das mit Abstand häufigste Angebot: Dies sowohl innerhalb des Lernfeldes Alltag als auch verglichen mit den Nennungen einzelner Inhalte in den anderen drei Lernfeldern (Kreativität, Produktivität und Biographie).

Abb. 6.27. schlüsselt die einzelnen Angebotsbereiche des Sports genauer auf:

**Abb.6.27.: Lernfeld Alltag – Sport (n = 284)**

Unter den sonstigen Angeboten sind Bowlingangebote (16) von Seniorenbegegnungsstätten und Ski-Reisen des Ski-Clubs Cottbus für Senioren (3) subsumiert.

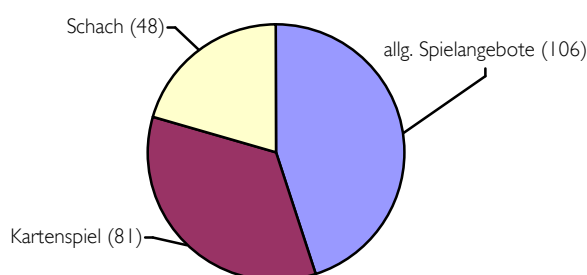
284 Sportangebote gibt es in dem halben Jahr in der Presse zu verzeichnen, die sich direkt an die Zielgruppe der Älteren wenden.

Größtenteils sind es allgemeine Sportangebote (174) der verschiedensten Träger sowohl aus dem Bereich der Sozialen Altenarbeit als auch von Sportvereinen, sozialen Trägern oder (kommerziellen) Gesundheitsvereinigungen.

Seniorenschwimmen (28) findet regelmäßig statt, wenn auch für die gesamte Stadt Cottbus nur ein Seniorenschwimmangebot ausgewiesen wird.

Die Gymnastik (40) oder Tanzgruppenangebote (23) innerhalb der Altenbegegnungsstätten findet man regelmäßig, aber selten.

Abb. 6.28. listet die innerhalb des Lernfelds Alltag am zweithäufigsten genannten Spielangebote näher auf:

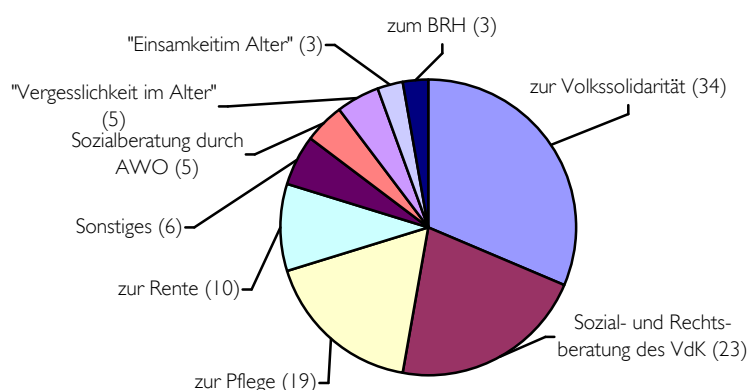
**Abb.6.28.: Lernfeld Alltag – Spiel (n= 235)**

Das Spiel innerhalb des Lernfeldes Alltag wird oft unterbreitet, insgesamt 235 Mal.

Dabei stehen vor allem allgemeine Spielangebote im Vordergrund. 106 Angebote sind, gemessen an allen veröffentlichten Angeboten für Ältere, eine sehr hohe Zahl. Hier werden Spiele, aber auch die „Beschäftigungsangebote“ z.B. der DIAKONIE gezählt, die aus eigener Erfahrung häufig Brettspiele in der Seniorenbegegnungsstätte sind.

Auch Schach- (48) oder Kartenspiele (81) sind regelmäßige Angebote in Seniorenbegegnungsstätten.

Ein großer Bereich innerhalb des Lernfelds Alltag sind die offerierten Beratungsangebote für ältere Menschen.

**Abb.6.29.: Lernfeld Alltag - Beratung (n = 108)**

Unter Sonstigem verbergen sich solche Angebote wie die soziale Beratung durch ein Seniorenheim (4mal) und 2mal eine allgemeine Beratung durch den geronto-psychiatrischen Verbund.

Beratungsangebote werden vor allem von den Senioren-Begegnungsstätten der VS (34 + 8mal), des VdK (23mal) und der AWO (5mal) angeboten.

Dabei geht es den jeweiligen Trägern der Sozialen Altenarbeit hauptsächlich um die Bekanntgabe der eigenen, vornehmlich pflegenden und betreuenden Seniorenangebote.

Die VS bietet auch thematische Beratung zur „Vergesslichkeit im Alter“ (5mal) und „Einsamkeit im Alter“ (3mal) an, der VdK bezeichnet sein Angebot als Sozial- und Rechtsberatung.

Pflegeberatung (19mal) bieten die Träger an, die in der Pflege tätig sind (z.B. IHKA), Rentenversicherungsträger (LVA oder BfA) beraten zur Rente (10mal) und seltener bietet ein Seniorenverband (BRH - Vorstand) Beratung (3mal) an.

Insgesamt lässt sich auch bei den Beratungsangeboten erkennen, dass sich die Angebote inhaltlich an das zu betreuende und zu pflegende Alter richten.

Beratende, regionale Angebote für ein aktives drittes Lebensalter oder Angebote, die z.B. auf den Ruhestand vorbereiten, wurden in dem halben Jahr über die Zeitungen nicht ein einziges Mal veröffentlicht.

Die Recherche der Beratungsangebote, vor allem zu den regelmäßig und konstant wiederkehrenden Angeboten z.B. der Volkssolidarität, zeigt auf, dass die Veröffentlichungen in der Presse nicht zuverlässig, sondern nur als eine Auswahl zu betrachten sind.

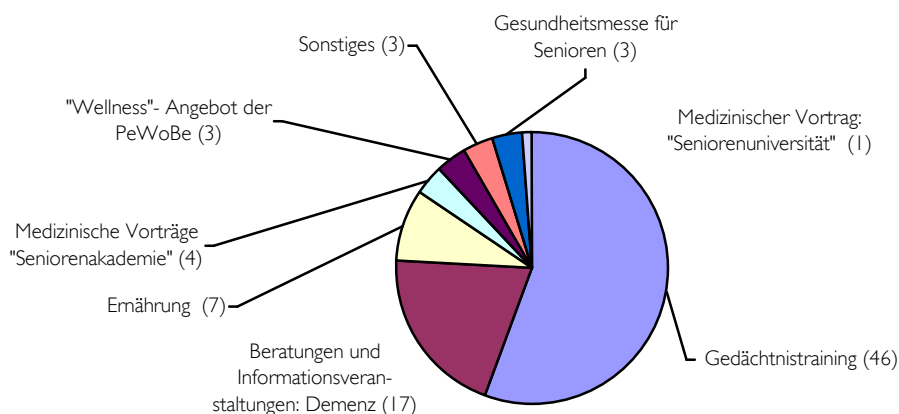
Sie lassen den Umfang und die Regelmäßigkeit der einzelnen Angebote deutlich hervortreten, die Anzahl der Angebote scheint weit höher zu sein, als in der Presse abgedruckt. Die Beratungsangebote werden regelmäßig nur in der „*Lausitzer Rundschau*“ veröffentlicht. Es scheint, nur wenn noch Platz auf deren Service-Seite (s. 6.4.1.3., S. A123) ist, werden die Beratungen in und um Cottbus veröffentlicht, ansonsten am ehesten von allen Veranstaltungsinformationen ausgelassen.

Somit sind die Angebote an Beratungen für ältere Menschen zahlenmäßig noch höher, als in dem halben Jahr den Zeitungen entnommen werden kann und die Abb. 6.29. darstellt. An

dem festgestellten inhaltlichen Schwerpunkt, der mit einer Betreuung des defizitären Alters recherchiert wird, ändert die Tatsache des gelegentlichen Verzichts auf zugesandte Angebotsveröffentlichungen aber nichts.

Abb. 6.30. stellt die Angebote des in der Bundesrepublik sowohl bei den Älteren (Tab. 3.2., S. 167) als auch bei den Altersbildungsträgern (s. Abb. 3.10., S. 154) führenden Themas „Gesundheit“ für die lokale Altenarbeit in Cottbus dar.

**Abb.6.30.: Lernfeld Alltag - Gesundheit (n = 84)**



Unter Sonstigem verbirgt sich z. B. ein Angebot eines Optikers, 1mal eine Rheuma-Beratung durch das DRK, einmal dessen Gesundheits-Sportgruppe.

Schaut man sich die Angebote (84) im Bereich Gesundheit an, davon 7 zu Ernährungsfragen, so ist wider erwarten dieser Bereich in der Gesamtschau der Angebote im Lernfeld Alltag weniger dominant. Im Gesundheitsbereich dominieren regelmäßige Angebote des Gedächtnistrainings (46) in Altenbegegnungsstätten.

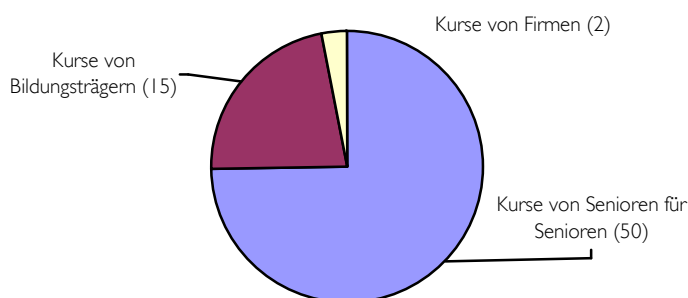
Demenz- und Alzheimer-Erkrankungen spielen als Themen von gesundheitlichen Beratungen oder Informationsveranstaltungen (17mal) die größte Rolle. Das hängt vermutlich mit der ausgewiesenen Spezialisierung der Träger zusammen, die in diesem Lernfeld aktiv sind. Z.B. berät die Volkssolidarität allein 12mal. Gerade die VS gibt aber ihre Angebote intensiv über die Presse bekannt bzw. werden deren Angebote von dieser am häufigsten veröffentlicht. Somit ist sie evtl. häufiger in der Zeitung präsent als andere Träger.

4mal wird die „Seniorenakademie“ der FHL mit ihren medizinischen Vorträgen, 1mal der Seniorentreff der „Seniorenuniversität“ mit einem medizinisch-technischen Vortrag erwähnt. Beworben wird die Seniorenmesse, die sich erstmals mit einer Gesundheitsmesse verband und 3mal, und damit ebenso häufig, Eingang fand wie die „Wellness“ - Angebote der PeWoBe-Altenbegegnungsstätte.

Allerdings zeigt sich auch hier wieder ein Widerspruch der tatsächlichen Angebote für Ältere in Cottbus mit den veröffentlichten Daten durch die Zeitungen: Es ist davon auszugehen, dass es sich um regelmäßige und zuverlässig wiederkehrende Beratungsangebote z.B. der Beratungsstelle für Demenz und Alzheimer der VS handelt. Die Hinweise auf diese Beratung

werden trotz vermuteter Zusendung durch die Volkssolidarität aber in der Zeitung aus Platzgründen häufig nicht veröffentlicht.

**Abb.6.31.: Lernfeld Alltag – PC/ Internet (n = 67)**



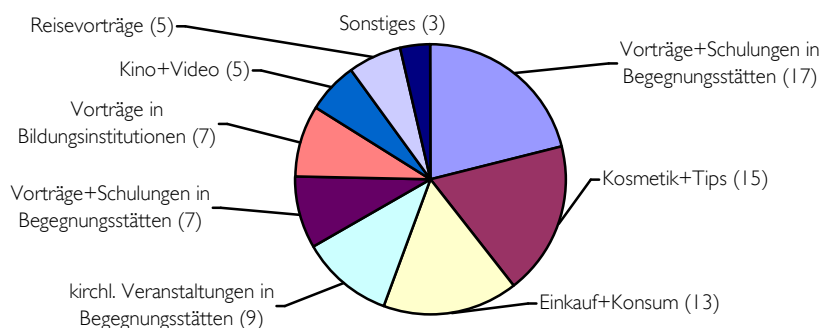
Die Bedeutung der neuen Medien wurde bei den Diskussionen zum lebenslangen Lernen (s. 3.2.3., S. 94) gerade für ältere Menschen bereits angesprochen.

Die Internet /PC - Angebote für Senioren werden insgesamt 67 Mal erwähnt. Der Lernbereich lebt neben traditionellen Kursangeboten (15mal) z.B. der Urania oder der VHS auch von kooperierenden Angeboten von Printmedien und Telekommunikationsfirmen (2mal).

Zum anderen machen ihn die drei wöchentlichen Angebote, die PC - erfahrene Senioren in freiwilliger Tätigkeit anderen Senioren als Einstiegs- oder auch Fortgeschrittenenkurs übermitteln, aus. Diese besondere Form der selbstorganisierten Bildung von Senioren für Senioren (s. 3.6.1., S. 133) lassen sich durch die Veröffentlichungen in den Zeitungen durch die Leser nicht selbst erschließen. Sie erscheinen wie ein frontal durch Lehrpersonal vermitteltes PC-Angebot.

Darüber hinaus wurde in drei sehr umfangreichen Zeitungsartikeln das Thema: „Senioren + PC“ in Deutschland generell behandelt (s. Abb. 6.36., S. A141). Ein Artikel forderte die Älteren sogar direkt dazu auf, in Altenbegegnungsstätten nach solchen Kursen zu fragen.

**Abb.6.32.: Lernfeld Alltag - Sonstiges (n = 71)**



Unter der Rubrik Lernfeld Alltag – Sonstiges können noch solche Angebote subsumiert werden, die zu dem Thema Reisen, entweder als direktes Reiseangebot (9mal) durch z.B. kommerzielle aber auch soziale Träger (AWO oder DRK) oder als Reisevortrag (5) meist in Begegnungsstätten, veröffentlicht wurden.



Auch die Aktivitäten der Kirchen, gottesdienstlich in die Begegnungsstätten zu gehen (7mal), finden sich hier wieder.

Die Angebote einer Begegnungsstätte, Kosmetik- und Fußpflegeangebote zu unterbreiten (15mal) oder Kino und Video-Abende (5mal) anzubieten, werden hierunter gefasst.

Vorträge in den Begegnungsstätten zu Alltagsthemen wie z.B. „*Polizei und Sicherheit*“, „*Zeitreise durchs vergangene Jahrhundert*“, „*Frühjahrsputz*“, „*Haustürgeschäfte*“ oder „*Gesundheitsreform*“ (5mal) finden 17mal statt.

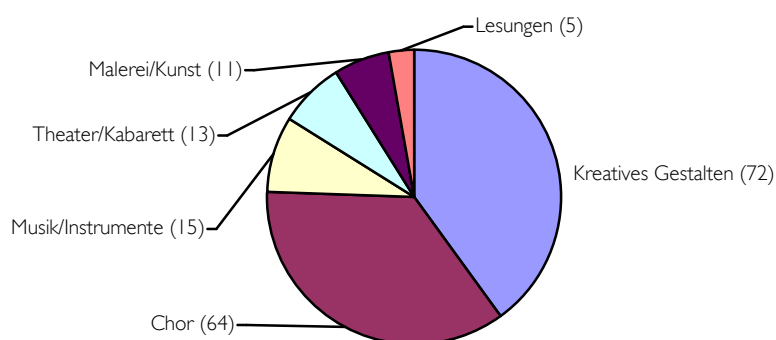
Vorträge in Bildungsinstitutionen zum Altersalltag wie „*Erben und Vererben*“, „*Alterseinkünfte*“ aber auch allgemeine Themen wie „*Denkmalschutz*“, „*Flugsicherheit*“ oder „*von Wolle zu präsent 20*“ fanden 7mal Erwähnung, davon 1mal die Angebote der der Urania und 6mal die der BTU.

Ältere als Konsumenten zu entdecken (z.B. Tupper-, Kerzenparty oder Schuhverkauf) bzw. gemeinsame Einkaufsfahrten einer Begegnungsstätte der AWO zeigen sich in 13 Nennungen.

#### 6.4.2.2.2. Angebote im Lernfeld Kreativität

Das Lernfeld Kreativität mit seinen 180 Angeboten ist das zweitgrößte Lernfeld nach dem Lernfeld Alltag und den eingangs aufgezeigten dominierenden Angeboten der Versorgung und Betreuung.

Abb.6.33.: Lernfeld Kreativität (n = 180)



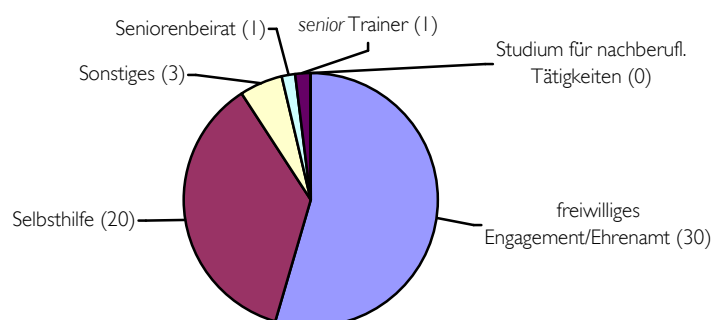
Im Lernfeld Kreativität sind vordergründig die Angebote des kreativen Gestaltens (72) in den einzelnen Begegnungsstätten zu sehen. Es werden auch regelmäßig Angebote der Chöre (64) oder des Seniorenkabaretts (13mal) und die regelmäßigen Seniorentreffen in der Brandenburgischen Kunstsammlung Cottbus veröffentlicht oder vereinzelt Buchlesungen von Altenbegegnungsstätten oder von kommerziellen Buchhäusern organisiert.

Es gibt eine Vielzahl und eine Vielfalt kultureller Mitmachmöglichkeiten in der Region. Auch im Lernfeld Kreativität überwiegen bei den kreativen Beschäftigungsangeboten solche, die konsumiert werden können bzw. die voraussetzungsloser sind gegenüber den kulturellen Mitmachangeboten wie z.B. Theater oder Musik. Diese Beteiligungsmöglichkeiten für Ältere werden durch die Zeitungen durchaus regelmäßig offeriert.

### 6.4.2.2.3. Angebote im Lernfeld Produktivität

Anders als bei Kade (s. 3.4.3., S. 115) sind die Veröffentlichungen über Selbsthilfe-Gruppen nicht unter dem Lernfeld Alltag aufgezählt, sondern wurden in das Lernfeld Produktivität aufgenommen. Begründet wird es damit, dass der 1. Freiwilligensurvey 1999 (s. 4.5.2., S. 216) unter den Begriff des freiwilligen Engagements auch die Selbsthilfe fasste und es im Lernfeld Produktivität um die Ausbildung der Kompetenzen geht, die dem Engagement und der Selbsthilfe älterer Menschen dienlich sind.

Abb.6.34.: Lernfeld Produktivität – freiwilliges Engagement (n = 55)



Zur Produktivität in allen Facetten freiwilligen Engagements wie Ehrenamt, Selbsthilfe oder Freiwilligendienste wird in dem gesamten halben Jahr lediglich 55 Mal aufgefordert. Zu diesen Aufrufen werden auch jene (9) mitgezählt, die sich nicht ausschließlich an Ältere sondern an alle Generationen richten. Sie könnten aber auch als Aufforderung von ihnen verstanden werden (z.B. Aufruf zur Tätigkeit bei der Telefonseelsorge, Suche nach ehrenamtlichen Richtern oder Schiedspersonen, Artikel von Ehrenamtlichen und eine Telefonnummer für ehrenamtliches Engagement in Cottbus generell).

Aufrufe zum freiwilligen Engagement erscheinen 30mal, davon 10mal als direkte Aufforderung, dass Ehrenamtliche gesucht werden. Hier z.B. der Aufruf direkt für Ältere durch die „Väterinitiative“ (1mal) oder die Artikel des Wunschgroßelterndienstes der Freiwilligenagentur (2mal).

Generationsübergreifend werden Freiwillige z.B. durch die Telefonseelsorge (2mal) oder als ehrenamtliche Richter und Schöffen (4mal) gesucht.

4mal werden freiwillig tätige Senioren vorgestellt oder über die ehrenamtliche Tätigkeit Älterer in der Freiwilligenagentur Cottbus berichtet.

10mal werden Aktivitäten von Begegnungsstätten oder Vereinen veröffentlicht, die Engagement zeigen und zum Mitmachen veranlassen könnten (z.B. die der AWO-Begegnungsstätte und deren Gemeinwesenengagement 7mal, 3mal wird als Termin eine Ausbildung zur Ortsgruppenanleitung der VS genannt).

Lediglich 1mal werden der Seniorenbeirat der Stadt vorgestellt und dessen Termine veröffentlicht.

Über Selbsthilfeangebote speziell für Ältere wird 20mal berichtet, hier ist die Volkssolidarität als ein besonders agiler Träger hervorzuheben.

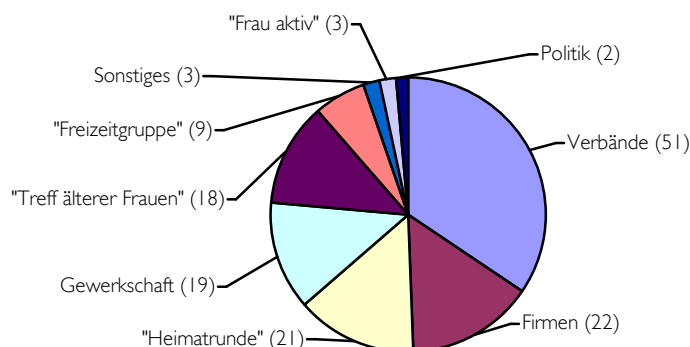
Das Bundesmodellprojekt „EFL“ mit dem seniorTrainer (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56) wird nur 1mal in diesem halben Jahr thematisiert.

Wie die „Seniorenuniversität“ der BTU für ihre sonstigen Bildungsangebote für Ältere die Presse aktiv nutzt, verdeutlicht die Abb. 6.32. (s. S. A136). Daher ist es auffällig, dass vom Studium für nachberufliche Tätigkeiten an der BTU Cottbus nicht ein einziges Mal in diesem halben Jahr berichtet wird.

Positiver wird die Häufigkeit für das Lernfeld Produktivität, wenn man zusätzlich die Ankündigungen für mögliche der Verbands- und Gruppenarbeit innerhalb der Institutionen Sozialer Arbeit, der Politik oder Gewerkschaft (148) hinzuzieht.

Dann weist das Lernfeld Produktivität (148 + 55) sogar eine größere Häufigkeit als die Angebote im Lernfeld Kreativität (180) auf.

**Abb.6.35.: Lernfeld Produktivität – Verbands- und Gruppenarbeit (n = 148)**



Nicht jeder Teilnehmer an den Angeboten der Verbände wird zum produktiven Teil der Gruppe werden. Aus eigener Erfahrung werden viele Nutzer an den Angeboten lediglich teilnehmen und konsumieren.

Die Verbandsarbeit wurde trotzdem in das Lernfeld Produktivität integriert. Die 148 den Älteren unterbreiteten Angebote der Verbands- und Gruppenarbeit leben gerade in der Seniorenarbeit von einem hohen freiwilligen Engagement, damit sich die genannten Gruppen und Vereinigungen treffen und auch inhaltlich und rechtlich arbeiten können.

Gestützt wird diese Annahme von Zahlen, die FALL in ihrem Vorabbericht zur deutschlandweiten Analyse der Altersbildungspraxis 2001 präsentierte. Die Altersbildungsangebote bei Vereinen und Verbänden waren zu 14 %, so zahlreich waren sie bei keinem anderen Bildungsträger sonst, selbstorganisiert (s. 3.7.1.5., S. 157). D.h., die Älteren organisierten von der Initiative über die Auswahl der Themen bis hin zur Durchführung des Bildungsangebotes in diesen Trägerformen die Bildungsangebote selbst. Dies ist ohne ein hohes freiwilliges Engagement ihrer Mitglieder gar nicht möglich. Gestützt wird diese Annahme auch durch das Interview mit Herrn C (s. 6.3.2.3., S. A77; Interview Nr. 3: 236-247), der

seine ehrenamtliche Tätigkeit bei der Gewerkschaft auch damit begründet, dass ohne die gewerkschaftliche Arbeit der „ehemaligen Funktionäre“ „womöglich der ganze Verein geplatzt [wäre; d.V.]“.

Hier lässt sich auch vermuten, dass neben dem freiwilligen Engagement ihrer Mitglieder die selbstorganisierten Bildungsangebote ohne die Infrastruktur der übergeordneten Träger (also z.B. Gewerkschaften, Parteien oder die Volkssolidarität) sich nicht so vielfältig realisieren ließen, wie sie der Presse zu entnehmen ist.

Bei den Gewerkschaften wurden 19 Angebote gezählt, die sich an die Gewerkschafts-Senioren direkt richten. Häufig wurden diese Treffen auch mit inhaltlichen Themen unterlegt (z.B. die Wahlen, Rente, Eisenbahn auf Mallorca, etc.).

In der Politik veröffentlichte lediglich die PDS zwei Angebote für ihre Senioren. Auch wenn man davon ausgehen kann, dass z.B. auch CDU und SPD Angebote speziell für ihre Senioren vorhalten, der Presse zu entnehmen waren diese nicht.

Firmen (z.B. Post, Telekom, „Lausitzer Rundschau“) gaben für ihre Senioren Angebote 22mal bekannt, bei den Verbänden (51mal) waren vor allem die Ortsgruppen der Volkssolidarität (36mal), der Bund der Ruhestands- und Vorruhestandsbeamten (BRH) (7mal) und der Bund der Vertriebenen (2mal) aktiv in der Bekanntgabe ihrer Mitmachangebote.

Unter die Gruppenarbeit in Trägerschaft sozialer Institutionen zählen solche Gruppen wie z.B. die „Heimatrunde“ (21mal), der „Treff älterer Frauen“ (18mal), die „Freizeitgruppe“ (9mal) und die Gruppe „Frau aktiv“ (3mal). Diese treffen sich hauptsächlich in den Räumen der Volkssolidarität und man kann davon ausgehen, dass sie durch die Regelmäßigkeit und zuverlässige Teilnahme ihrer Mitglieder inhaltlich ausgestaltet werden. Sie unterscheiden sich somit als aktive Gruppenangebote von den anderen, sporadisch stattfindenden Angeboten im Lernfeld Alltag. Daher wurden sie in das Lernfeld Produktivität eingeordnet.

Unter Sonstigem verbirgt sich ein Angebot des Dorfclubs Gallinchen, eine Sportgruppe Osteoporose der VS und die Gruppe „Frohe Herzen“ der VS.

Die Anzahl der Angebote des Lernfeld Produktivität, welches die Facetten des freiwilligen Engagements (s. 4.5.2., S. 216) und die speziellen Ausbildungsgänge zum *senior*Trainer und das Studium für nachberufliche Tätigkeiten umfasst, ist im Vergleich zu dem Lernfeld Alltag und Kreativität mit ihren 55 Angeboten geringer. Mit der hauptsächlich auf ehrenamtlichem Engagement organisierten Verbandsarbeit wird darüber hinaus insgesamt ein unerwartet reichhaltiges Angebot der Engagementmöglichkeiten für Ältere geboten.

Die Angebotszahl des Lernfelds Produktivität liegt, zusammen mit dem Engagement in der Verbands- und Gruppenarbeit, dann bei insgesamt 203 Angeboten für ältere Menschen.

#### 6.4.2.2.4. Angebote im Lernfeld Biographie

Erstaunlich ist, dass das Lernfeld Biographie nur in einer Terminveröffentlichung angesprochen wird.

Die in Cottbus existierende und sehr aktive Gruppe der „Schreibenden Senioren“, die aufgrund ihres autobiographischen Moments dem Lernfeld Biographie zugeordnet wird, findet als „Lesung der Zeitzeugen“ am 03.06. beim Bund der Vorruehst ndler alleinig Ende Mai 2004 Erwähnung in der Presse.

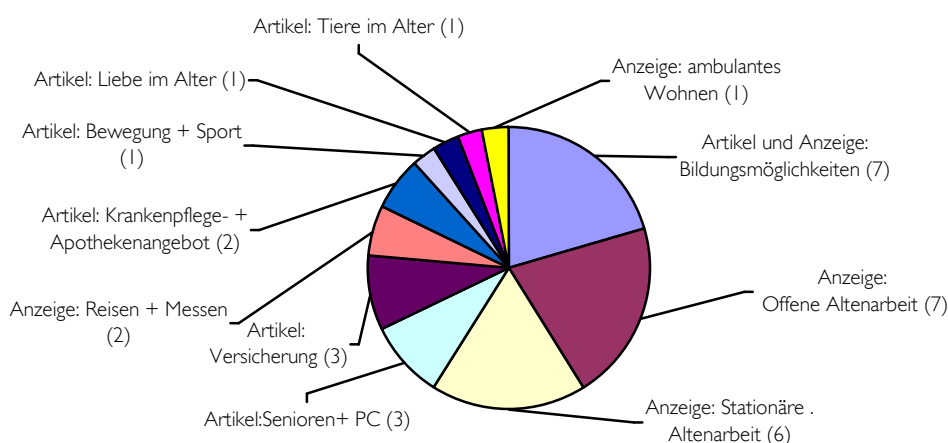
Alle Möglichkeiten darüber hinaus, wie Erzählcafés, weitere Zeitzeugenberichte, generationsübergreifende Projektberichte etc. (s. 3.4.3., S. 115) werden nicht veröffentlicht.

Auch wenn vermutet werden kann, dass in den z.B. zahlreichen Kaffee- und Kuchennachmittagen in den Seniorenbegegnungsstätten oder Seniorenheimen immer wieder auch biographische Elemente Erwähnung finden, ließen sich Veröffentlichungen über gezielte Angebote innerhalb dieses Lernfeldes in dem Halbjahr nicht finden.

#### 6.4.2.3. Weitere Themen in Artikeln und Werbeanzeigen

Die Abb. 6.36. zeigt Zeitungsartikel und Werbeanzeigen aus dem Recherchezeitraum, die durch die Zeitungen veröffentlicht und die keinem Lernfeld direkt zugeordnet wurden:

Abb.6.36.: Weitere Themen in Artikeln und Werbeanzeigen



In den Zeitungen ließen sich über die Themen in der Abb. 6.36. hinaus 6mal Zeitungsartikel finden, die Senioren beschrieben, deren Aktivität im Alter besonders hervorgehoben wird: einen Heimatforscher, einen 75j hrigen Marathonläufer, einen 62j hrigen Triathleten, eine Malerin mit eigener Ausstellung im Alter, einen 76j hrigen Skilehrer, eine 100j hrige, die noch bis ins hohe Alter Sport treibt. Diese veröffentlichten Interviews oder Personenportraits können bei anderen älteren als positive Beispiele gelten, ein mitverantwortliches Leben bis ins höchste Senium zu führen.

Generelle Bildungsmöglichkeiten für Ältere werden lediglich 7mal in den Zeitungen erwähnt: 3mal die Angebote der „Urania“, 1mal die der Volkshochschule, 1mal ein Bericht über die „Akademie 3. Lebenshälfte“ in Zielona Gora, 1mal ein Bericht über Umfang und Aktivitäten der Bildung im Alter im Land Brandenburg generell, 1mal ein Bericht über die „Seniorenuniversität“ in Cottbus.

Allerdings werden die konkreten Angebote der „Seniorenakademie“ der FHL und die „Seniorenuniversität“ der BTU regelmäßig veröffentlicht (z.B. Abb. 6.30., S. A135; Abb. 6.32., S. A136) und fließen ausschließlich in die Angebote des Lernfeldes Alltag mit ein.

Die Angebote der wenigen lokalen Bildungsträger für Ältere sind in den Zeitungen bei Weitem nicht so häufig, wie es ihrer Vielfalt (s. Forschungsteil D) angemessen wäre.

## **6.4.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil C**

### **6.4.3.1. Medium Zeitung und die allgemeinen Angebote der Sozialen Altenarbeit und der Weiterbildung**

Es bestätigt sich die Annahme (s. 6.4.1.2., S. A122), dass die lokalen Zeitungen ein geeignetes Mittel sind, um einen Überblick über Altersbildungsangebote der Region zu erhalten. Die Inhaltsanalyse ergibt einen Überblick, so wie er sich den Älteren dann auch über das Medium Zeitung präsentiert.

Dabei dominieren die informierenden Stilmittel der journalistischen Themenpräsentation (Kurzmeldung, Nachricht, Bericht oder Interview). Meinungsäußernde Stilmittel wie z.B. ein Kommentar, ein Leserbrief kamen in dem halben Jahr zum Thema Altern nicht vor, unterhaltende Stilmittel wie Witze, Gedichte oder Kurzgeschichten (Schaffrath, 2000) bezog die Inhaltsanalyse nicht ein.

#### **6.4.3.1.1. Nutzung des Mediums Zeitung durch die Träger der Sozialen Altenarbeit und der Weiterbildung**

##### **Präsent ist die Soziale Altenarbeit**

Die lokale Soziale Altenarbeit und andere lokale soziale Träger dominieren mit ihren Anzeigen, Veröffentlichungen und Artikeln die Angebote für alte Menschen in den Zeitungen deutlich vor kommerziellen Anbietern und auch vor Bildungsträgern.

Die von Nittel (s. 3.5.2.2.2., S. 129) verdeutlichte Trias, dass sich Erwachsenen-, Freizeit- und Sozialpädagogik zu einer neuen Disziplin der Pädagogik vermischen können, fand sich in den Veröffentlichungen der Träger wieder. Häufig unterbreiteten z.B. Seniorenbegegnungsstätten neben ihrem überwiegend sozialpädagogischen Angebot der Betreuung oder Freizeitgestaltung auch Erwachsenenbildungselemente, z.B. das Gedächtnistraining oder Vorträge zu Alltagsthemen der Senioren und sind somit beschriebene implizite Weiterbildungsinstitutionen (ebenda).

##### **Zu wenig vertreten sind Weiterbildungsinstitutionen**

Die Öffentlichkeitsarbeit der Bildungsträger der Region für ältere Menschen mittels der Presse ist nur gering verbreitet und nutzt nicht die Möglichkeiten, die der Veröffentlichung über die Presse zukommen kann.

Die Weiterbildungsträger sind kaum in der Presse präsent und vergeben sich damit die Chance, breiter für ihre Angebote zu werben. Sie konzentrieren sich vermutlich stärker auf ihre Programmhefte, auch wenn sie einzelne Bildungsangebote gezielter und aktueller in der Rubrik „kurz notiert“ oder im „Cottbuser Service“ der „Lausitzer Rundschau“ bewerben könnten.

Diese deutlichen Reserven machen sich daran fest, dass sich interessierte Ältere zwar zu 72 % mit den Programmheften der Träger über Angebote informieren (s. 3.7.1.7., S. 162), die Tagespresse aber zu 90 % genutzt wird und somit das Mittel der ersten Wahl der Älteren ist.

Den Bildungsträgern noch positiv voran geht die „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus, die ihre Angebote des „Seniorentreffs“ (s. 6.5.2.4.2.2., A178) kontinuierlich in der Zeitung präsentiert, allerdings ihre zahlreichen weiteren Studienmöglichkeiten für Senioren ebenso nicht veröffentlicht.

Die „Seniorenakademie“ der FHL veröffentlicht nur ihre sozial-medizinischen Vorlesungen, keinerlei ihrer weiteren Bildungsmöglichkeiten für Senioren in der Stadt. Die stagnierenden Teilnehmerzahlen der Akademie begründeten die Befragten des Forschungsteil A (s. 6.2.2.2., S. A20) auch damit, dass die Öffentlichkeitsarbeit der „Seniorenakademie“ schlecht sei. Diese scheint in der Tat verbesserungswürdig zu sein, denn die eigentliche Seniorenbildung an der FH wurde in dem halben Jahr nicht einmal erwähnt.

Ebenso typische Träger der Altersbildung wie die Volkshochschule oder die URANIA (s. 3.7.1.5., S. 157) warben nur 1 - 2mal für ihre Angebote.

#### **6.4.3.1.2. Erkenntnisse über die Träger der lokalen Altersbildung**

Die Frage, wer die Älteren auffordert, etwas zu tun oder Angebote wahrzunehmen, welche Träger, Institutionen und Unternehmen besonders intensiv die Medien nutzen, um ihre Angebote den Älteren zu unterbreiten, konnte die Zeitungsanalyse beantworten.

##### **Volkssolidarität ist am aktivsten**

Aktivster Träger sowohl bei den Angeboten für ein junges, als auch für ein altes Alter, gemessen an der Anzahl der veröffentlichten Angebote und aufgrund der Vielfalt der Angebote, ist die Volkssolidarität Cottbus. Diese ist sowohl bei den versorgenden und beratenden als auch bei den aktivierenden und produktiven Angeboten für Ältere ständig in den Zeitungen präsent und durch eine Vielfalt geprägt, wie sie kein weiterer Träger aufweist.

##### **Große Trägervielfalt der Altersbildung lässt sich erkennen**

Dem Leser wird darüber hinaus aus der Presse die große Pluralität von Trägern der Altersbildung deutlich, wie sie FALL (s. 3.7.1.5., S. 157) schon für Gesamtdeutschland eruierte.

Kennzeichen der Institutionalisierung der Altersbildung war dort die Mischung aus klassischen Weiterbildungsanbietern, Altenarbeitseinrichtungen und die Vielzahl der Träger- und Verbandsstrukturen (FALL; 2001). Hier lassen die regionalen Erhebungen nur kleine Unterschiede erkennen.

Die Veröffentlichungen dominieren Träger, die ihren Schwerpunkt in der Sozialen Altenarbeit haben bzw. die Verbandsarbeit mit älteren Menschen leisten.

##### **Kirchliche Träger kaum wahrnehmbar**

Der deutschlandweit große Beitrag kirchlicher Träger an der Altersbildung (s. Abb. 3.11., S. 157) in Form von Seniorengruppen, Bildungseinrichtungen und Familienbildungsstätten bestätigt sich für die Region Cottbus aus den veröffentlichten Angeboten der Presse nicht.



Kirchliche Angebote für Senioren gingen z.B. aus der Presse nicht ein einziges Mal hervor. Wenn sich Kirchen in Begegnungsstätten engagieren, dann wird das den Senioren durch die Seniorenbegegnungsstätte selbst über die Presse publik gemacht.

Zum einen könnte eine Begründung sein, dass aufgrund der politischen Entwicklung in der DDR kirchliche Strukturen weniger ausgeprägt als in den westdeutschen Ländern sind, zum anderen die Bildungsarbeit in den Kirchen über die „Kirchenblätter“ oder über die „Mund-zu-Mund-Propaganda“ ihrer Mitglieder stärker publik gemacht wird. Es gibt kirchliche Bildungsarbeit in Cottbus, die in der Presse unerwähnt bleibt. So besucht Interviewpartnerin Frau Q (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56) ein „Akademieforum“ der katholischen Kirche regelmäßig.

### **Bildungsarbeit der Seniorenheime nicht veröffentlicht**

Ähnlich ist es mit der, zwar deutschlandweit häufig sehr professionellen (FALL; 2001), aber der lokalen Presse wenig zu entnehmenden Bildungsarbeit in den Seniorenheimen. Nur zwei Angebote der Beratung durch ein Seniorenheim werden in der Presse publik gemacht und geben den einzigen Einblick in die Angebote der Seniorenheime. Dazu kommen noch 3 Artikel, die auf neue, stationäre Wohnangebote hinweisen. Auch hier lässt sich ähnlich wie in der kirchlichen Bildungsarbeit vermuten, dass nicht gezielt durch eine breite Öffentlichkeit Adressaten gesucht werden. Da die Adressaten aus den eigenen Einrichtungen teilnehmen ist man weniger auf die Öffentlichkeit angewiesen.

### **Kaum intergenerationelle Projekte veröffentlicht**

Allerdings zeigen die wenigen Angebote in den Seniorenheimen auch keine Presseveröffentlichung intergenerationaler Projekte zwischen z.B. Altenheim und KITA, die Ausdruck einer innovativen Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108) gewesen wären. Den einzigen Hinweis für ein intergenerationelles Angebot liefern die Informationen über Senioren der AWO-Begegnungsstätte, die sich freiwillig in der Bauhausschule (s. 6.4.2.2.3., S. A138) unter der Leitung der interviewten Frau P (s. 6.3.2.3., S. A77) engagieren.

### **Viel Bildungsarbeit durch Parteien und Gewerkschaften**

Es bestätigt sich in der lokalen Presserecherche der gesamtdeutsche Trend (s. 3.7.1.5., S. 157), dass Parteien oder Gewerkschaften ihre Altersbildung zumeist über eigene Seniorengruppen anbieten. Die Gewerkschaften veröffentlichen ihre Aktivitäten vielfältig, verfassen auch eigene kleine Informationen. Von den Parteien nutzt nur eine für ihre Seniorenarbeit das Medium Presse.

### **Wenige Veröffentlichungen selbstständiger Verbände oder Vereine**

Altersbildungsangebote von selbstständigen Verbänden oder Vereinen werden selten veröffentlicht, obwohl diese Angebote die gesamtdeutsche Studie doch recht häufig darstellte (s. Abb. 3.11., S. 157). Begründung findet sich evtl. mit der nicht gewachsenen Vereinskultur in der DDR (s. 4.5.4.6., S. 233), die sich in den neuen Bundesländern erst langsam

(wieder) entwickeln muss. Zum anderen werden die Teilnehmer evtl. Veranstaltungen sicher vereinsintern rekrutiert.

### **Einige selbstorganisierte Gruppen zu unterschiedlichen Themen**

Dauerhaft lassen sich Gruppen Älterer recherchieren, die zum Mitmachen anregen und thematisch sich in den Inhalten „Heimat“ oder „Frauen“ bewegen. Sie finden hauptsächlich durch die Volkssolidarität Cottbus ihre Infrastruktur.

### **Wenige kommerzielle Angebote**

Nur vereinzelt lassen sich kommerzielle Anbieter recherchieren, die die Senioren als neue Zielgruppe entdecken und für ihre Angebote in der Presse werben. Hier sind lediglich drei Angebote im Bereich der neuen Medien zu nennen und eine Gesundheitssport-Gruppe, die eine Apotheke regelmäßig anbietet.

#### **6.4.3.1.3. Erkenntnisse über die Inhalte der Altersbildungsangebote**

##### **Betreuung und Versorgung vordergründig**

Deutlich präsent in der Presse sind die versorgenden, betreuenden Angebote.

Sehr häufig sind auch Angebote zu finden, die für hochbetagte, erkrankte und zu pflegende alte Menschen Unterstützung bieten.

Die Veröffentlichungen der größtenteils Sozialen Arbeit lassen einen Wandel der Altersbilder hin zu einem neuen gesellschaftlichen Muster im Umgang mit den Älteren (s. 2.7.2., S. 66) auf den ersten Blick nicht erkennen.

##### **Nach der Mittagsversorgung dominieren Kaffee- und Kuchenangebote**

Die veröffentlichten Angebote für Ältere in eine Rangfolge gesetzt, dominieren Kaffee und Kuchen und das gemütliche Zusammensein in Einrichtungen der offenen Sozialen Altenarbeit. Zahlenmäßig stärker sind nur die Angebote der täglichen Mittagsversorgung.

Diese Häufigkeit der versorgenden Angebote spricht auf den ersten Blick eher für das Festhalten an einem Altersbild, welches mit der Betreuung und Versorgung älterer Menschen einhergeht. Auch wenn Kaffee und Kuchen schneller und einfacher zu organisieren sind als tägliche Bildungs- und Produktivitätsangebote für Ältere, so zeigt sich hier zumindest, dass das generell mit der Sozialen Altenarbeit beschriebene „karitativ - kustodiale Paradigma“ (s. 3.5.1.2., S. 123) nach wie vor einen hohen Stellenwert auch in der Altenarbeit der Region hat.

Der beschriebene historische Wandel der Altersbildung weg von der Pflege und Betreuung hin zur Aktivierung älterer Menschen und zum produktiven Alter (ebenda) ist den Zeitungsangeboten, auf den ersten Blick zumindest, nicht zu entnehmen.

Werden die täglichen Altersangebote für Senioren z.B. in der Rubrik „Cottbuser Service“ lediglich „überflogen“, so lässt sich aufgrund ihres Versorgungsdukts vermuten, dass sie die jungen, aktiven Älteren nicht ansprechen. Sie entsprechen eher den Vorstellungen und Bildern einer Kaffee trinkenden älteren Gesellschaft. Hier könnte sich dann auch die seltene Nutzung der Befragten (s. 6.2.3.1.1., S. A35) und der Interviewten (s. 6.3.2.2., S. A68) an den

Angeboten der Seniorenbegegnungsstätten erklären. Sowohl die Bezeichnungen der Begegnungsstätten wie „Herbstfreude“, „Lebensfreude“ oder „Sonnenschein“ als auch kindliche Veranstaltungstitel wie „*Der Nikolaus schleicht ums Haus*“ zeugen von einem Altersbild, welches längst überholt scheint und die Kompetenzen und Potentiale älterer Menschen eher abweisend entgegen steht.

Die Erkenntnis, dass an den Freitagen die Essenversorgung noch stärker als an den anderen Wochentagen die pädagogischen und inhaltlichen Angebote überlagert, muss in die lokale Diskussion zukünftiger Altersangebote Eingang finden. Gerade zum Ende der Woche und aufgrund der wenigen eruierten Angeboten der Sozialen Altenarbeit an Samstagen und Sonntagen (lediglich ein regelmäßiges Angebot zum Skatturnier lies sich recherchieren) findet die Aufgabe der Bildung, gegen den Mangel an Kommunikation und Begegnung (s. 3.4.2., S. 112) zu wirken, wenig Umsetzung.

### **Auf den zweiten Blick gibt es vielfältige Altersbildungsangebote**

Auf den zweiten Blick tritt dann die „Dimension der Aktivierung“ der Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108) in den Vordergrund, die einer Unterhaltung der Älteren dient und leichte Aktivierungstendenzen aufweist.

### **Die Vielfalt der Lernfelder beachtet das differenzierte Alter**

Insgesamt lässt sich mit der Vielfalt der Angebote der Träger in den Zeitungen die Ausrichtung an einem differentiellen Alter (s. 2.6.2., S. 52) nachweisen. Die Angebote kommen den verschiedenen Lebensstilen der Älteren (s. 2.4.2.2.1., S. 34) sicher entgegen. Vor allem der hohen Zahl der geselligen Älteren entsprechen die zahlreichen Angebote gerade in den Bereichen der Kreativität und des Alltags sicherlich.

Deutlich weniger angesprochen wird die Gruppe der aktiven, neuen Alten, werden Aspekte der „produktiven und innovativen Altersbildung“ (s. 3.3.3.2., S. 108).

### **Lernfelder Alltag und Kreativität sind am dominantesten**

Das Lernfeld Alltag dominiert innerhalb der vier Lernfelder der Altersbildungspraxis deutlich, vor allem kommunikative und gesellige Angebote spielen dabei eine bedeutende Rolle.

Cottbus weist damit keine abweichende Entwicklung auf, denn in der bundesweiten Untersuchung zu Altersbildungsangeboten waren die Geselligkeit und die Kommunikation die führenden Aspekte, wenn Träger danach gefragt wurden, was ihre Angebote am deutlichsten prägt (s. Abb. 3.13., S. 160).

Die unterhaltenden, geselligen und teilweise aktivierenden Angebote des Lernfelds Alltag und des Lernfelds Kreativität tragen zu einem aktiven und integrativen Alter bei. Dazu zählen vor allem die Bereiche des Sports, das Spiel, aber auch Angebote für Gesundheit und der Umgang mit den neuen Medien.

Es wurde nicht erwartet, dass der Sport eine so dominierende Rolle einnimmt. Das schafft ein positives Bild vor allem auf präventive, aktivierende Ansätze der Einrichtungen für Ältere.

### **Sport als Beitrag zu einem selbstbestimmten Leben**

Dem in der schriftlichen Befragung (s. 6.2.2.2., S. A20) und den Senioreninterviews (s. 6.3.2.2., S. A68) zu Tage getretenem Wunsch der aktiven Älteren nach körperlicher und geistiger Aktivität und des „*sich fit - Halten*“ auch im Alter, scheinen die Soziale Altenarbeit und andere Träger (auch z.B. kommerzielle) der Region entgegenzukommen und dementsprechend viele Angebote zu unterbreiten.

Präventionsangebote für ein so lange wie möglich selbstbestimmtes Leben im Alter sind mit den zahlreichen Sport- und Beratungsangeboten z.B. gegeben und durch die Älteren auch der Presse zu entnehmen. Hier spiegelt sich der Wandel der Altenarbeit zu einem aktiven Altersansatz (s. 3.5.1.2., S. 123) durchaus wider.

### **Selten sind Sprachangebote, PC - Angebote dagegen regelmäßig zu finden**

Sprachangebote fanden außer bei den wenigen Veröffentlichungen der Weiterbildung keinerlei Erwähnung, scheinen also eine Domäne der Weiterbildungsinstitutionen zu sein, die ja nur wenige ihrer Angebote veröffentlichten. Die PC-Angebote sind häufig vertreten und gerade als selbstorganisiertes Angebot von Älteren für Ältere (s. S. A152) auch in den Seniorenbegegnungsstätten institutionalisiert.

### **Spielangebote gibt es in großer Zahl**

Die Spielangebote innerhalb des Lernfeldes Alltag rangieren an zweiter Stelle. Das spiegelt die Dominanz von begleitenden und unterhaltenden Altersbildungsangeboten der Region wider, die zu einem gemütlichen Zusammensein im Alter beitragen.

Insgesamt lässt sich für das Lernfeld Alltag und das Lernfeld Kreativität aus den Zeitungen resümieren, dass die beschäftigenden, konsumierenden Angebote für Ältere gegenüber allen anderen Lernfeldern der Altersbildungspraxis überwiegen und diese durchaus ihren Beitrag zur Lebensbewältigung im Alltag leisten. Dabei sind es nicht nur betreuende, sondern durchaus auch präventive Altersangebote, wenn auch deren unterhaltender und begleitender Akzent unverkennbar ist.

### **Thema „Gesundheit“ als Thema Nr. 1 ist regional nicht feststellbar**

Das in der Studie „Bildung im Alter“ als Spitzenreiter festgestellte Gesundheitsthema (s. Abb. 3.10., S. 154; s. Tab. 3.2., S. 167) wurde in den lokalen Zeitungen zwar insgesamt 84mal in dem halben Jahr veröffentlicht, nimmt damit unter den Lernfeldangeboten aber nur eine mittlere Position ein. Positiv ist zu erkennen, dass den Älteren aktivierende Angebote (z.B. der Sport) öfter angeboten werden als passive Gespräche und Vorträge über Gesundheits- bzw. Krankheitsfragen.

### **Wenig Beratung zum dritten Lebensalter**

Auch bezüglich der veröffentlichten Beratungsangebote lässt sich der inhaltliche Schwerpunkt auf ein zu betreuendes und zu pflegendes Alter recherchieren. Krankheit, Rente und Einbußen im Alter thematisieren die Träger. Nicht ein einziges Mal sind Angebote zur

Vorbereitung auf den Ruhestand angesprochen. Beratende, regionale Orientierungen für ein aktives drittes Lebensalter wurden in dem halben Jahr über die Zeitungen nicht einmal veröffentlicht.

### **Lernfeld Biographie ist nicht präsent**

Ein einziges Lernangebot ist bei der Vielfalt der Möglichkeiten in diesem biographischen Bereich (s. 3.4.3., S. 115) viel zu wenig. Allerdings zeigt sich Cottbus damit nicht auffällig, denn FALL eruierte deutschlandweit für die prägenden Aspekte der Angebote der Altersbildung das biographische Lernen bei den 720 Trägern auch auf einem der hintersten Plätze (s. Abb. 3.13., S. 160).

Auch wenn eine Ursache der Zugang der einzelnen Träger zu den Medien sein kann und Biographiearbeit zum Bsp. in Seniorenheimen für eine Bewohnergruppe nicht beworben werden muss, so scheint es insgesamt für dieses Lernfeld erheblichen Nachholbedarf in den Angeboten der Altersbildungspraxis der Region zu geben. Die großen, in der Presse ständig präsenten Träger und die Seniorenbegegnungsstätten, die dauerhaft ihre Angebote in der Presse platzieren, unterbreiten nicht ein Angebot in diesem Lernfeld, welches auch intergenerationelle Projekte wie Zeitzeugenberichte, Ausstellungen, Erzählcafés im ambulanten Bereich sein könnten.

### **6.4.3.2. Medium Zeitung und die Angebote im Lernfeld Produktivität**

Sind den Zeitungen auch Angebote für das freiwillige Engagement im Alter und für die Selbsthilfe zu entnehmen?

### **Überraschend viele Angebote für ein produktives Leben im Alter**

Die Angebote im Lernfeld Produktivität nehmen gemessen an allen Veröffentlichungen für ältere Menschen zwar nur einen Mittelplatz ein, dennoch gibt es neben den Lernfeldern Alltag und Kreativität erstaunlich viele Angebote für ein produktives, selbstorganisiertes Lernen und Leben im Alter. Die Leitideen der Altersbildung: Erfahrung, Produktivität und Engagement (s. 3.3.3.1., S. 106) sind durchaus mit Angeboten der Altersbildungsträger gefüllt.

Auch hier ist keine regionale Besonderheit zu erkennen, gliedert sich das Ergebnis doch in die Ergebnisse von FALL ein. Sie führen für das Lernfeld Produktivität nur untere Bereiche der Nennung durch die Anbieter von Altersbildung in Deutschland an (s. Abb. 3.13., S. 160).

Die vorherige Annahme, dass Angebote aus dem Lernfeld Produktivität so gut wie keine Rolle bei den für die Älteren veröffentlichten Angeboten spielen, bestätigt sich nicht.

### **Einige Aufforderungen zu freiwilligem Engagement**

Immerhin 55 Möglichkeiten für Engagement oder Berichte von freiwilligem Engagement in der Region ließen sich recherchieren.

Gemessen an den Angeboten der Lernfelder Alltag und Kreativität sind die produktiven und innovativen Altersbildungsangebote sicherlich unterrepräsentiert. Aber es gibt sie.

### **Viele Angebote der Sozialverbands- und Gewerkschaftsarbeit**

Zu den Angeboten im Lernfeld Produktivität kommen die zahlreichen (148) Angebote aktiver Verbandsarbeit für Senioren hinzu. Diese Angebote basieren häufig auf der Mitarbeit ihrer Teilnehmer und sind auf das Engagement der Mitglieder angewiesen.

Allerdings sind hier die Hemmschwellen für Nichtmitglieder dieser meist über Jahre gewachsenen Seniorenverbände, Gruppen, Partei- und Gewerkschaftsgruppen sehr hoch. Auf diese Schwelle weisen die Senioreninterviews (s. 6.3.3.2., A114) hin, dass feste Seniorengruppen offen und aufnahmefähig für neue Senioren sein müssen, wenn auch bei bisher nicht beteiligten Senioren die Bildung und Produktivität gefördert werden soll. Diese zahlreichen und aktivierenden Verbands- und Gruppenstrukturen für neue, interessierte Senioren offen zu halten, wird eine Herausforderung für die schon aktiven Älteren aber auch für neue Interessierte bleiben.

### **Selbsthilfeangebote vor allem durch die Volkssolidarität**

Die Zahl und Vielfalt der Selbsthilfeangebote in Cottbus wird in der Presse auf keinen Fall deutlich.

Fast ausschließlich die Volkssolidarität nimmt die Möglichkeit in der Presse (20mal) war, und zeigt, welche Selbsthilfe in ihren Räumlichkeiten Woche für Woche ausgeübt wird.

### **Einige thematische, selbstorganisierte Seniorengruppen**

Erneut positiv muss die Volkssolidarität erwähnt werden, die ihre Räume für sich regelmäßig treffende Seniorengruppen öffnet und dafür wirbt. Durch die Aufnahme dieser Seniorengruppen in ihr ständiges Angebot setzt sie die Forderung von Dohmen aktiv um, dass (Bildungs)Institutionen ihre Infrastruktur zur Verfügung stellen sollen, damit Ältere sich selbstorganisiert treffen können (s. 3.6.3.2., S. 140).

### **6.4.3.3. Medium Zeitung und die Ausbildungsangebote für freiwilliges Engagement**

Sind den Zeitungen auch qualifizierende Angebote für freiwillige Tätigkeiten zu entnehmen?

### **Wenige Beispiele für Qualifizierungen für ehrenamtliches Engagement**

Die Aspekte der „produktiven“ und „innovativen“ Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108) sind gegenüber der betreuenden Altersbildung deutlich weniger ausgeprägt. Die innovativen Kennzeichen waren intergeneratives und biographisches Lernen und das Einbringen von Erfahrungswissen.

Unverständlich und dem freiwilligen Engagement Älterer sicher nicht förderlich ist, dass die innovativen Möglichkeiten der Altersbildung für Ältere, die es in der Stadt Cottbus

durchaus schon gibt, viel zu wenig in der Presse Beachtung finden. So können die Älteren sie auf diesem Weg nicht entdecken und nutzen. Die geringe Öffentlichkeitsarbeit qualifizierender Bildungsangebote für nachberufliches Engagement schöpft die vorhandenen Möglichkeiten nicht aus.

### **Zu wenig Werbung für nachberufliches Studium und die *seniorTrainer* - Ausbildung**

Vor allem die Ausbildungsmöglichkeiten für freiwillige Tätigkeiten, die es modellhaft in der Stadt z.B. mit dem Seniorenstudium für nachberufliche Tätigkeiten der BTU Cottbus als Alleinstellungsmerkmal in Brandenburg oder mit der Ausbildung zum *seniorTrainer* über die Freiwilligenagentur Cottbus gibt, finden kaum Erwähnung in der Presse.

Das existierende Studium für nachberufliche Tätigkeiten an der BTU Cottbus wird in diesem halben Jahr nicht einmal erwähnt, die *seniorTrainer* - Ausbildung wird ein einziges Mal mit einem *seniorTrainer* - Interview beschrieben. Auch die Telefonseelsorge wirbt nicht für ihr Bildungsangebot.

Da die Tageszeitung eines der wichtigsten Medien ist, auf Angebote für Ältere hinzuweisen (s. 3.7.1.7., S. 162), liegen hier wesentliche Reserven zur besseren Information über Ausbildungsangebote für freiwilliges Engagement in der Region. Die Interviewpartnerin Frau A (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56, 3.2.1., 293 - 299) sprach an, dass sie eine Chance zur besseren Nutzung des Seniorenstudiengangs an der BTU darin sehen würde, dass aktive Ältere in der Zeitung über ihre Ausbildung und ihre nachberufliche Tätigkeit berichten und so ein „Lernen am Modell“ einsetzen könnte.

Die Träger der Altersbildung vertun eine Chance, dass Ältere diese Informationsangebote finden und dann auch bereit sind, sich konkreter darüber zu informieren. Auch die befragten aktiven Senioren des 2. Freiwilligensurveys 2004 schreiben den Medien eine starke Förderposition für die Freiwilligen und ihr Engagement zu (s. 4.6.2.3., S. 245), welche hier ungenutzt bleibt.

### **Zu wenige Motivationen für die Mitarbeit in Seniorenorganisationen**

Auch das Seniorenbüro bzw. der Seniorenbeirat Cottbus mit seinen Engagement- und Organisationsmöglichkeiten für Ältere ist nur 1 mal präsent in dem halben Jahr.

Die gesellschaftliche Produktivität des Alters nach Tews (s. 4.3.3.4., S. 200) sollten Bürgerbüros, Seniorengenossenschaften oder Seniorenbüros noch stärker durch eine intensivere Öffentlichkeitsarbeit anregen. Derzeit, und da bestätigt die Untersuchung dies zumindest für die Öffentlichkeitsarbeit, werden sie ihrer Rolle, nachberufliches Engagement zu fördern, nicht ausreichend gerecht (Deutscher Bundestag, 2002).

### **Ungenügende Veröffentlichung selbstorganisierter Initiativen**

Die Zeitungsanalyse ließ nicht feststellen, ob das Bewusstsein um die neuen Möglichkeiten innerhalb des nicht-formalen und informellen Lernens stärker in den Blickpunkt auch der

regionalen Bildungs- und Altenarbeitsträger rückt. Nimmt man als Kennzeichen die Anzahl der veröffentlichten Angebote in diesem Bereich, so werden z.B. selbstorganisierte Initiativen, die sogar einige Altenarbeitsorganisationen unterstützten und mit aufbauten, zwar erwähnt und wöchentlich veröffentlicht (z.B. die beiden Cottbuser PC-Clubs von Senioren für Senioren; s. Abb. 6.31., S. A136), werden durch den Leser aber nicht als selbstorganisierte Altersbildungsangebote erkannt.

Lediglich einmal wird eine Seniorin erwähnt, die eine Selbsthilfegruppe gründete.

Es finden sich auch keine weiteren Berichte oder Artikel über selbstorganisierte Lerninitiativen der Region oder darüber hinaus, die auf solche neuen Formen des Lernens aufmerksam machen. Auch die diversen Möglichkeiten der „Seniorenuniversität“ und der Urania in diesem Bereich (s. 6.5.2., S. A161) bleiben durch die Presse unbeleuchtet.

### **Die Region bildet keine Ausnahme**

Vergleicht man die Daten aber mit den Angeboten, die der Forschungsbericht „*Bildung im Alter*“ für Ost- und Westdeutschland herausgefunden hat, so ergibt sich auch in der Region Cottbus ein ähnliches Bild: Bei der Rangfolge der faktisch angebotenen Themenbereiche durch die Altersbildungsstätten kam die Vorbereitung und Qualifizierung für freiwillige Arbeit auch nur auf einen 16. Platz (s. Tab. 3.2., S. 167). Die Nachfrage nach diesen Angeboten für ehrenamtliche Tätigkeiten durch die Älteren selbst belegt nur den 17. Rang (ebenda).

Somit befindet sich das Lernfeld Produktivität, dessen Angebotszahl zusammen mit dem Engagement in der Verbands- und Gruppenarbeit bei insgesamt 203 liegt und somit in das Mittelfeld der Angebote eingeordnet werden kann, im Rahmen der Bedeutung dieses Lernfeldes, die die Studie „*Bildung im Alter*“ deutschlandweit herausfand.

### **6.4.3.4. Artikel in den Zeitungen und das Altersbild**

#### **Medien sind an einem positiven Altersbild interessiert**

Welche Themen und Inhalte werden über Ältere publiziert, aus denen sich dann das gesellschaftliche Bild über das Alter (s. 2.7.1., S. 64) mit prägen könnte? Wurden ältere Menschen in ihrem (dritten) Alter oder Projekte geschildert, über die der Leser animiert werden könnte, solche Dinge auch zu tun, mitzumachen?

Die Antwort zeigt die Abb. 6.36. (s. S. A141). Die Auswahl der Themen der Zeitungsjournalisten, die sie in den Zeitungen entweder selbst verfassen oder aber aus anderen Regionen veröffentlichen, spiegelt ein positives, neues Bild vom Alter wider.

Es werden z.B. aktive, ältere Menschen in Sport, Kunst und im Gemeinwesen vorgestellt, es werden Artikel über PC, über Liebe und Bildung im Alter veröffentlicht, die ein neues Alter beschreiben, welches auch diejenigen Älteren ansprechen könnte, die nicht von eigener Pflege und Betreuung betroffen sind.

Bei Altenarbeitsträgern findet man dagegen häufiger noch die pflegenden, versorgenden Angebote durch Anzeigen veröffentlicht. Allerdings wird hier der kommerzielle Zwang, seine



Altenhilfeangebote wie z.B. betreutes Wohnen oder häusliche Pflege anzupreisen, keine untergeordnete Rolle spielen. Und auch die Zeitungen finanzieren sich größtenteils über diese Anzeigen, zu 53 % haben Abonnementzeitungen in Deutschland z.B. im Jahr 1996 ihre Einnahmen aus Anzeigen bezogen, nur zu 36 % aus dem Verkauf der Zeitung (Schaffrath, 2000).

Die Potentiale und die Erfahrungen der Älteren werden zu wenig genutzt (s. 5.1., S. 267). Institutionen, die für Ältere Angebote unterbreiten, fragen deren Potentiale viel zu wenig ab bzw. unterbreiten zur Nutzung dieser Potentiale keine zielgerichteten Angebote. Zumindest veröffentlichen sie zu wenig dementsprechende Offerten.

Die Ergebnisse sagen nichts über das Engagement der Nutzer innerhalb der zahlreichen Tanzveranstaltungen etc. aus. Viele Altenorganisationen erhalten sich meist nur durch die Unterstützung der freiwillig tätigen Älteren in ihr (s. 3.5.1.1., S. 120). Auch in den lokalen Institutionen gestalten einzelne Teilnehmende sicherlich mit und sind freiwillig aktiv. Aber gezielt für freiwillige Tätigkeiten durch Ältere zu werben bzw. Angebote zu veröffentlichen, die für freiwilliges Engagement ausbilden oder es fördern, sind wenig nachzuweisen.

Dabei könnte gerade die direkte Abfrage des Erfahrungswissens intergeneratives, biographisches Lernen anregen und mehr Ältere zum Engagement bewegen. Dies auch als Erkenntnis aus den Interviews, die die Bedeutung abgefragter Erfahrungen für Engagement immer wieder betonen (s. 6.3.3.2.4., S. A111).

Die Dimensionen der „Betreuung“ und der „Aktivierung“ nach FALL (2001) überwiegen bei weitem die regionalen Altersangebote der Produktivität und der „innovativen“ Altersbildung. Es wird und es muss immer Angebote geben, die an die verschiedenen Lebensstile der Älteren anknüpfen. Gesellige, versorgende und betreuende Veranstaltungen wird es immer geben und diese richten sich auch an eine Vielzahl von Älteren, die vermutlich diese Veranstaltungsart mögen. Die Träger der Sozialen Altenarbeit und der Weiterbildung bedienen sich dieser Differenzierungen.

Aber auch innerhalb der differenzierten Angebote kann eine produktive, innovative Altersbildung befördert werden. Es sind zu wenige Angebote, die im innovativen, produktiven Bereich veröffentlicht werden, die an die Erfahrungen der Älteren anknüpfen und mit ihnen Angebote entwickeln. Noch defizitärer wird es für die schon in der Region existierenden innovativen Mitgestaltungsangebote. Sie werden zu wenig in die Öffentlichkeit gestellt und vergeben somit Älteren die Möglichkeit, sie zu nutzen, wenn sie denn wollen.

# Anlage 6.5.

## Forschungsteil D

### Vierjährige medienpädagogische Inhaltsanalyse der Programmhefte von vier Weiterbildungsträgern der Region Cottbus

---

## **6.5.1. Methodik des Forschungsteil D**

Im Folgenden werden die Fragestellungen der Untersuchung, die Auswahl der Bildungsträger und das methodische Vorgehen des Forschungsteil D beschrieben. Die Ergebnisse präsentiert Kapitel 6.5.2., ein Fazit wird in 6.5.3. gezogen.

### **6.5.1.1. Fragestellungen des Forschungsteil D**

#### **6.5.1.1.1. Problem**

Es bleibt eine Herausforderung, die Bildungs- und Mitgestaltungsangebote für Ältere und die Nachfrage nach diesen Angeboten durch die Älteren selbst in einem Gleichgewicht zu halten. Die vorliegende Arbeit möchte Veränderungen für Altersbildungsinstitutionen formulieren. Grundvoraussetzung ist es, zu wissen, wie denn derzeit die Weiterbildungsträger die Angebote gestalten, ob und welche Veränderungen überhaupt nötig sind. Einige Hinweise und Anregungen gaben schon die Interviewten (s. 6.3.3, S. A106) und die Befragten (s. 6.2.3., S. A35).

Die halbjährige Zeitungsanalyse (s. 6.4., S. A119) ließ einen Überblick über die Altersangebote wichtiger Weiterbildungsträger der Region nicht zu. Die Bedeutung der Tageszeitung, um Altersangebote zu veröffentlichen (s. 3.7.1.7., S. 162), nahmen die Bildungsträger nur geringfügig wahr (s. 6.4.3.1.1., S. A143). Auch wenn die möglicherweise zugesandten Angebote durch die Zeitungen selektiert sein könnten (s. 6.4.1.3., S. A123), so erklärt dies nicht die deutlich weniger Veröffentlichungen durch die Bildungsträger im Gegensatz zu den Altersangeboten der Sozialen Altenarbeit.

#### **6.5.1.1.2. Forschungsziel**

Das Forschungsziel der medienpädagogischen Inhaltsanalyse der Weiterbildungsprogramme ist, die Angebotsseite der Altersbildung führender Weiterbildungsträger im lokalen Raum Cottbus zu erfassen.

Dabei werden Erkenntnisse gewonnen, welche Angebote es in den einzelnen Lernfeldern der Altersbildungspraxis (s. 3.4.3., S. 115) gibt und in welchem quantitativen Verhältnis diese den Älteren angeboten werden.

Wie in der Zeitungsrecherche wird der aktuelle Umgang mit dem Altern der Gesellschaft und mit dem älter werdenden Klientel in den Weiterbildungseinrichtungen erfasst, indem die Programmhefte mit veröffentlichten Bildungsangeboten für ältere Menschen gesichtet werden.

Mit der quantitativen Auflistung der Inhalte der Weiterbildungsveranstaltungen lassen sich auch die traditionelle Altersbildung (s. 3.5.1., S. 120) in Einrichtungen der Altenarbeit, deren

Angebote sich vor allem aus dem Forschungsteil C (6.4.2., s. S. A130) erschlossen, und die neueren Formen der Altersbildung in typischen Weiterbildungseinrichtungen vergleichen.

### **6.5.1.1.3. Hauptfragestellung**

Die handlungsleitende Frage stellt sich wie in allen anderen Forschungsteilen: *„Welche inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen müssen sich in Altersbildungsinstitutionen vollziehen, damit ältere Menschen nach dem Beruf Freude und Sinnerfüllung in der Altersbildung finden und bereit sind, ihr (Erfahrungs)Wissen an andere in einem freiwilligen Engagement weiterzugeben?“*

Dabei fragt Forschungsteil D vor allem danach, welche Bildungs- und Mitgestaltungsangebote Menschen im Alter in Cottbus durch Bildungsinstitutionen in den letzten vier Jahren unterbreitet wurden. Auf welche Inhalte und Themenschwerpunkte konzentrieren sich dabei die Bildungsträger? Sind Veränderungen, Tendenzen im Umgang mit dem Alter erkennbar?

Die Frage ist auch, in wie weit dabei qualifizierende Angebote für freiwillige Tätigkeiten eine Rolle spielen. Fragen die regionalen Weiterbildungsinstitutionen das vorhandene Potential der Menschen im dritten Lebensalter ab? In welchem Umfang? Mit welchen Angeboten?

Die Bedeutung der Selbstorganisation des Lernens für Ältere betonte vor allem Kap. 3.6. (s. S. 133). So soll die Programmheftanalyse auch die Frage beantworten, ob die Bildungsinstitutionen selbstorganisierte Lernprozesse initiieren und unterstützen.

Vermutet wird, dass die Angebote sich auch bei den Weiterbildungsinstitutionen meist auf das Lernfeld Alltag beschränken und tendenziell es eher konsumierende Angebote sind, die die Mitgestaltung durch ältere Menschen selbst wenig ermöglichen. Selbstorganisierte Lernprozesse spielen in den Weiterbildungseinrichtungen vermutlich eine eher untergeordnete Rolle. Auch die Bildungsangebote für Selbstorganisation, um sich später in freiwilligen Initiativen oder Lerngruppen organisieren zu können, bieten Weiterbildungseinrichtungen vermutlich eher selten an.

### **6.5.1.2. Untersuchungsdesign des Forschungsteil D**

#### **6.5.1.2.1. Zeitraum der Programmheftanalyse**

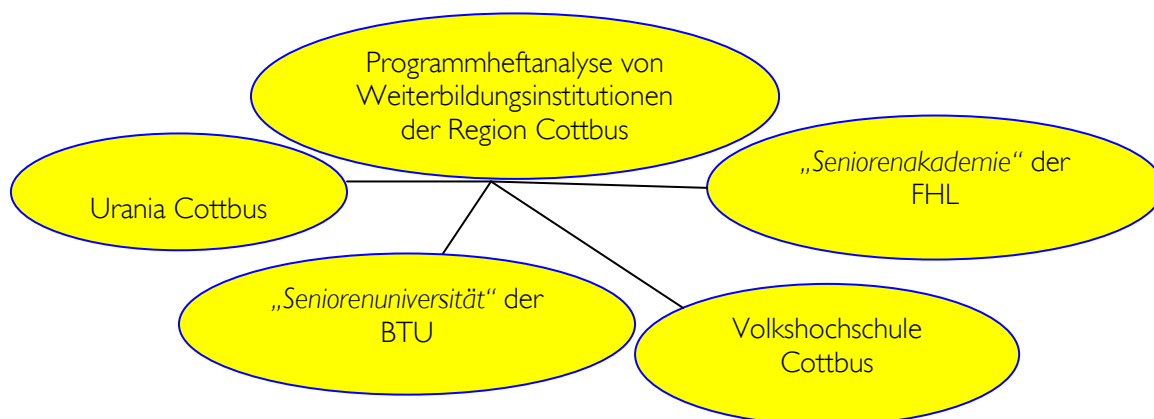
Der Zeitraum der Programmheftanalyse umfasste vier Jahre. Die Recherche dauerte vom Frühjahrs- bzw. Sommersemester 2002 bis zum Herbst- bzw. Wintersemester 2005/2006.

#### **6.5.1.2.2. Auswahl der Weiterbildungsträger**

Die Vielfalt der Altersbildungsträger (s. 3.7.1.5., S. 157) aufgreifend, sind es drei staatliche (eine kommunale, zwei Landeseinrichtungen) und ein privatrechtlicher Träger (Urania), deren

Angebote analysiert wurden.

**Abb.6.37.: Auswahl der Weiterbildungsträger**



Alle vier Einrichtungen sind Bildungsinstitutionen im quartären Sektor (s. 3.5.2.1., S. 126). Sie bieten sowohl in der beruflichen als auch in der allgemeinen Weiterbildung Angebote an. Traditionell sind die „Seniorenakademie“ der FHL und die „Seniorenuniversität“ der BTU eher der beruflichen (wissenschaftlichen) Weiterbildung verpflichtet, die Urania und die Volkshochschule Cottbus eher im allgemeinen Weiterbildungsbereich (s. Abb. 3.8., S. 127) engagiert. Alle regeln durch private Zuschüsse im Sinne von Teilnehmerbeiträgen ihre Weiterbildungsangebote, die Urania muss sich ausschließlich ohne staatliche Zuschüsse finanzieren.

Die Angebote der Altersbildung sind grundsätzlich offen für alle Interessierten, schränken sich manchmal lediglich durch eine Teilnehmerbegrenzung ein.

#### **6.5.1.2.2.1. Begründung der Auswahl**

Ausgewählt wurden die „Seniorenakademie“ der FHL, die „Seniorenuniversität“ der BTU, die Volkshochschule Cottbus und die Urania Cottbus deshalb, weil die vier die für die Altersbildung relevantesten Bildungsträger der Region Cottbus sind.

#### **Interviewte und Befragte benannten Träger**

Erstens spielten alle vier Träger bei den Befragten (6.2.2.2., s. S. A20) und Interviewten (6.3.2.2., s. S. A68) eine Rolle. Entweder besuchten die Interviewten selbst schon Veranstaltungen der Träger oder sie wurden aufgrund ihrer Seniorenprogramme von den Interviewten erwähnt.

#### **Einziges, ausgewiesene Seniorenbildungsprogramme der Stadt**

Zum zweiten zeichnen sich alle vier Weiterbildungsträger dadurch aus, dass sie seit vielen Jahren extra Angebote für Senioren ausweisen. Es gibt in der Stadt Cottbus keinen weiteren Weiterbildungsträger, der ein Seniorenbildungsprogramm bereithält.

---

## **Hoher Bekanntheitsgrad bei den Senioren**

Zum dritten wird vermutet, dass alle vier Träger aufgrund ihrer jahrelangen Etablierung auf dem Bildungsmarkt in Cottbus einen großen Bekanntheitsgrad in der älteren Bevölkerung haben. Diese Vermutung stützt sich auf die gesamtdeutsche Altersbildungs-Studie, in der z.B. die Urania als ein typischer Bildungsträger von Altersbildung benannt wird (FALL, 2001), die Volkshochschule nach dieser Untersuchung sogar als der Hauptanbieter von Seniorenveranstaltungen (BMFSFJ, 2004) gilt.

Ein weiteres Auswahlkriterium war, dass alle vier Träger kontinuierlich über Jahre ihre Programmhefte in der Stadt auslegen, in der Presse partiell veröffentlichen und per Internet bekannt geben. So wird die oben geäußerte Vermutung bekräftigt, dass die Senioren die Angebote der Veranstalter zumindest schon einmal gehört haben könnten.

Aufgrund der Tradition dieser Bildungsträger, ihres Einflusses auf den Bildungsmarkt in Cottbus und aufgrund ihrer seit Jahren extra ausgewiesenen Altersbildungsangebote wurde angenommen, dass eine Programmheftanalyse neben der Zeitungsanalyse einen guten Überblick über die Altersbildungsangebote der Region Cottbus vermittelt.

### **6.5.1.2.2. Einschränkung/ Quellenkritik**

#### **Keine Aussage zur Dauer der Angebote**

Die gewählte Methode ist auch hier die medienpädagogische Inhaltsanalyse, die systematisch die Inhalte der Weiterbildungshefte erfasst, formale Gesichtspunkte der Veröffentlichung, wie Stil und Gestaltung vernachlässigt.

Die Bildungsangebote für Ältere werden lediglich in ihrer Anzahl bei den jeweiligen Bildungsträgern in den einzelnen Lernfeldern aufgelistet und die Inhaltsanalyse kann etwas über die Thematik aussagen, nur unterschwellig etwas über den zeitlichen Umfang des jeweiligen Angebotes. Dieser erschließt sich häufig aus den Bezeichnungen (z.B. Vortrag oder Kurs) oder wird in der Ergebnispräsentation kurz erwähnt.

#### **Bildungsinstitutionen und deren Hürden für Bildungungewohnte**

Die „Seniorenuniversität“ der BTU und die „Seniorenakademie“ der FHL schicken ihre Angebote Älteren zu. Allerdings nur denjenigen Registrierten, die sich seit mehreren Semestern in der jeweiligen Institution als Interessent bzw. Nutzer der Angebote einschrieben. Darüber hinaus liegen am Anfang der jeweiligen Semester die Angebote aller Träger auch in öffentlich zugänglichen Räumen wie der Stadtverwaltung oder Veranstaltungsagenturen etc. aus.

Die Öffentlichkeitswirksamkeit der Altersbildungsangebote und der Zugang zur Information über die Trägerangebote sind nicht so niedrigschwellig, wie bei einer (kostenfreien) Zeitung. Diese Hürde trifft für Nutzer oder Interessenten an Altersbildung sicher zu. Die Ergebnisse von FALL zeigen, dass die Veröffentlichungen über die Tagespresse viel wirksamer sind und

durch die Zielgruppe besser angenommen werden (s. 3.7.1.7., S. 162) als die Programmhefte der Anbieter. Die Hefte lagen nur auf Platz 4 der Nennungen, wie die Älteren auf Altersbildungsangebote aufmerksam werden (ebenda). Der erste Schritt der Aktivität muss somit von den älteren Menschen ausgehen und ist mit dem Vermögen zu Eigeninitiative verbunden.

Somit gibt die Analyse zwar Aufschluss über die Weiterbildungsmöglichkeiten auch nach dem Beruf, sagt aber nichts über die Nutzung der Angebote und über den Zugang der Älteren zu diesen aus.

### **6.5.1.2.2.     Regionaler Umfang**

Es wurden Bildungsträger der Stadt Cottbus ausgewählt, die Altersbildungsangebote für Menschen der kreisfreien Stadt Cottbus und der eingemeindeten Dörfer unterbreiten. Ausnahme bildet die „Seniorenakademie“ an der FHL, die ihre Angebote an beiden Hochschulstandorten durchführt.

### **6.5.1.2.3.     Datenerfassung**

#### **6.5.1.2.3.1.   Erfassungsbogen**

Die Medienproduktanalyse (Faulstich, 2002) wurde mittels eines selbstständig strukturierten Erfassungsbogens (s. S. A201) durchgeführt.

### **Themenkomplexe**

Die Programmhefte jedes Weiterbildungsträgers wurden separat ausgewertet.

Die Altersangebote des jeweiligen Weiterbildungsträgers wurden pro Semester quantitativ erfasst. Gleiche Angebote wurden in die Kategorien entsprechend der vier Lernfelder der Altersbildungspraxis nach Kade (s. 3.4.3., S. 115) eingeordnet. Die Ergebnispräsentation erfolgt jeweils als Gesamtauswertung der Jahre 2002 - 2005.

Beginnend wurde immer eine Übersicht erstellt, wie die Altersangebote des gesamten Programms innerhalb der einzelnen Lernfelder bei dem jeweiligen Bildungsträger quantitativ zueinander stehen. So ist es möglich, die Anzahl der Angebote im Lernfeld Produktivität bei dem jeweiligen Träger zu benennen und mit den anderen Lernfeldern der Altersbildungspraxis wie Biographie, Kreativität und Alltag zu vergleichen.

Ein zweiter Schritt recherchierte die einzelnen Lernangebote ausschließlich in den Seniorenprogrammen und in dem jeweiligen Lernfeld, so dass ihre inhaltliche Vielfalt deutlich wird.

Ein dritter Schritt schafft eine quantitative Übersicht, wie viel selbstorganisierte Lernangebote der einzelne Träger anbietet und in welchem Verhältnis diese zu den institutionellen Angeboten stehen.

In einem letzten Schritt wurden die Bildungsangebote aufgelistet, die zu einer (späteren) Selbstorganisation des Lernens und des Engagements der Älteren führen und dieses fördern.

#### **6.5.1.2.3.2. Vorgehen**

Die jeweiligen Programmhefte der Jahre 2002 - 2005 wurden von dem entsprechenden Weiterbildungsträger zur Inhaltsanalyse zur Verfügung gestellt, die Aktualität der Programmhefte wurde so durch den Träger selbst geprüft.

Auch hier ist das Vorgehen wie bei der Zeitungsanalyse (s. 6.4.1., S. A120).

Nach Durchsicht der speziellen Seniorenprogramme der Träger der letzten vier Jahre, wurde das jeweilige allgemeine Weiterbildungsangebot in dem Gesamtheft des jeweiligen Trägers nochmals komplett nach Altersbildungsangeboten gesichtet. Herausgefiltert wurden spezielle Bildungsmöglichkeiten für ältere Menschen bzw. Angebote, deren Titel oder Zielgruppenbeschreibung an Senioren gerichtet sind oder deren Inhalte die Senioren thematisch ansprechen.

Den einleitenden Worten der Programmhefte der Bildungsträger konnte man nur teilweise entnehmen, dass es sich um Angebote für Menschen im dritten Lebensalter, für noch aktive Menschen im Alter handelt. Daher wurden generell alle Angebote für ältere Menschen herausgefiltert. Auf eine Unterteilung in ein junges und altes Alter musste, auch aufgrund der wenigen differenzierten Angebote, verzichtet werden.

Bezüglich des Umfangs wurden alle Bildungsangebote für Senioren herausgesucht, unabhängig davon, ob es sich um 2stündige Vorträge, Tagesveranstaltungen, mehrtägige Seminare oder Kurse handelte.

#### **6.5.1.2.3.3. Darstellung der Ergebnisse**

Die Altersangebote in den vier Weiterbildungsprogrammen wurden quantitativ vollständig erfasst.

Die Ergebnisse werden für jeden Weiterbildungsträger extra präsentiert. Gleiche Inhaltsaussagen wurden in die vier Hauptkategorien eingeteilt, die sich an den vier Lernfeldern der Altersbildungspraxis orientierten.

Auch hier findet die medienpädagogische Inhaltsanalyse als Häufigkeitsermittlung statt und schafft quantitativ fassbare Größen (Salm, 1991) von in den Weiterbildungsheften gefundenen Altersbildungsangeboten.

In einem zweiten Schritt werden diese Daten interpretiert, zwischen den einzelnen Trägern verglichen und mit den Ergebnissen der Zeitungsanalyse kontrastiert.



## 6.5.2. Ergebnisse des Forschungsteil D

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Programmheft-Analysen der Volkshochschule Cottbus, der „Seniorenakademie“ Cottbus und Senftenberg, der Urania Cottbus und der „Seniorenuniversität“ Cottbus vorgestellt.

### 6.5.2.1. Altersbildungsangebot der Volkshochschule Cottbus

#### 6.5.2.1.1. Organisation der Bildungsinstitution

Die Cottbuser Volkshochschule befindet sich im Zentrum der Stadt Cottbus und ist für Senioren gut erreichbar.

Die Angebote der VHS Cottbus werden durch ein Programmheft veröffentlicht, welches sich in ein Herbstsemester von September bis Januar und in ein Frühjahrssemester von Februar bis Juni gliedert. In diesem Programmheft wird ein **Seniorenprogramm** extra ausgewiesen, ist aber in das Gesamtheft **integriert**.

Das Seniorenprogramm gibt es schon seit dem Frühjahrssemester 1993. Damit ist die in städtischer Trägerschaft agierende Volkshochschule von allen vier Weiterbildungsinstitutionen diejenige, die am frühesten mit einem Extra-Programm für Senioren begann.

Das Seniorenprogramm ist solchen Gesamtheft-Rubriken wie z.B. berufliche Weiterbildung, Familie, alltägliche Lebenswelt und Vorsorge oder Image-, Takt- und Stilberatung gleichgestellt.

Neben den extra für Senioren angebotenen Kursen können die Senioren auch aus dem Gesamtangebot auswählen. Selten findet sich dort ein Angebot, welches direkt das Alter anspricht (z.B. „Fit im Alter“, Frühjahr 2004), ohne dass es nochmals in dem Seniorenteil extra ausgewiesen ist.

In den einzelnen Programmheften wird die Zielgruppe der älteren Menschen nicht näher differenziert. Die Hefte können in der Geschäftsstelle abgeholt werden und liegen an öffentlichen Orten aus.

Eine Präsenz der VHS Cottbus in der regionalen Presse war in den Monaten Dezember 2003 – Mai 2004 nur am Jahresanfang 2004 zu finden. Dort wurde auf das Jahresprogramm 2004 verwiesen, aber nur wenige Inhalte benannt. Es ergaben sich deutliche Reserven in der Öffentlichkeitsarbeit (s. 6.4.2., S. A130). Ein gepflegter Internetauftritt ist vorhanden.

Die Kosten der Volkshochschulangebote differenzieren von Kurs zu Kurs. Kostenlose Veranstaltungen befanden sich unter den recherchierten nicht.

Die meisten Angebote, die in den nachfolgenden Abbildungen festgehalten wurden, sind wöchentlich durchgeführte Seminare, der Stundenumfang reicht von ca. 8 – 34 Stunden. Anders als die von FALL (BMFSFJ, 2004) ermittelte Dominanz von Eintagesseminaren wird in der Volkshochschule Cottbus das Kursangebot für ältere Adressaten bevorzugt.

### 6.5.2.1.2. Inhalte der Altersbildungsangebote

#### 6.5.2.1.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot

Nachfolgend werden die Angebote der Volkshochschule Cottbus in den einzelnen Lernfeldern der Altersbildungspraxis dargestellt, die sich für die letzten vier Jahre aus dem Seniorenprogramm und aus dem Gesamtangebot für Senioren recherchieren ließen.

Abb.6.38.: Lernfelder im Gesamtangebot der VHS Cottbus für Senioren von 2002 - 2005

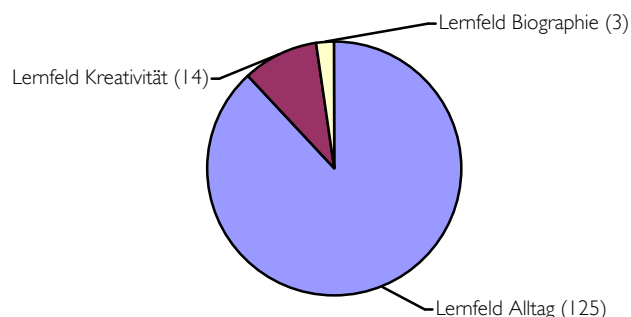


Abb. 6.38. zeigt, dass in den letzten vier Jahren bei der VHS Cottbus mit dem Lernfeld Alltag (125mal) das umfangreichste Angebot für Senioren zur Verfügung steht.

Es sind (Tages)Angebote bei z.B. **rechtlichen Fragen** (je 3 h) zu recherchieren, die durch Fragen zu **Erben und Vererben** (je 4 h) oder zur **Vorsorgevollmacht** (je 2 h) entstehen. Sie sind zwar nicht für die Senioren extra ausgewiesen, werden aber aufgrund ihrer Inhalte vermutlich Senioren ansprechen und auch an deren Fragen orientiert sein. Somit fließen sie in Abb. 6.38. ein.

**Fit im Alter – Gesund essen – besser leben** wird seit Frühjahr 2004 für das Alter speziell mittels eines Kursangebotes ausgewiesen. Es wurde 2mal nicht im Seniorenprogramm, sondern innerhalb des Gesamtprogramms veröffentlicht. Erst ab dem Frühjahr 2005 finden sich Extra-Hinweise auch für Senioren auf dieses Seminar (4 h), das sich inhaltlich direkt an Senioren richtet.

Das seit Herbstsemester 2004/2005 im Gesamtheft mit einem Seniorenhinweis angebotene Seminar **Moderne Chirurgie und Alter** (je 3 h) lief nach 2 Semestern wieder aus.

Ein Angebot für Frauen in der Lebensmitte, **Lebensfreude ab 40** (je 4 - 8 h), wird seit dem Herbstsemester 2004/2005 im Gesamtangebot ausgewiesen und ist durchaus auch als eine Alternative für Seniorinnen zu vermuten.

Das in der repräsentativen, deutschlandweiten Untersuchung (n= 720 Bildungsträger) dominierende Themenangebot „**Gesundheit und Ernährung**“ in der Altersbildungspraxis (BMFSFJ, 2004) ist auch an der VHS Cottbus als Kursangebot präsent, aber nicht dominierend.

Sowohl im Gesamtheft als auch in den Seniorenprogrammen gab es in den vier Jahren nur ein einziges (Tages)Angebot, aus dem man eine Qualifizierung für eine ehrenamtliche

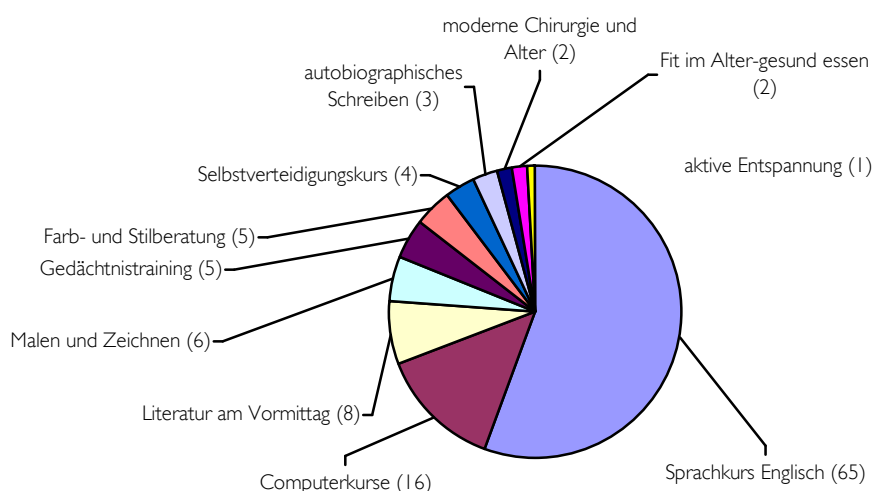
Tätigkeit ableiten könnte und welches sich somit im **Lernfeld Produktivität** befindet. Es wurde regelmäßig im Semester durchgeführt und unterweist in die **Tätigkeit von Schiedsfrauen und -männern** (je 3 h).

Es ist allerdings für alle Adressatengruppen der VHS ausgewiesen und wird seit dem Herbstsemester 2004/2005 auch nicht mehr angeboten. In die Abb. 6.38. fließt dieses Angebot aus dem Gesamtheft nicht ein, weil weder im Titel, noch in der Zielgruppenbeschreibung noch inhaltlich eine Beziehung zu den älteren Adressaten gefunden werden konnte.

#### 6.5.2.1.2.2. Veranstaltungen aus dem Seniorenprogramm

Werden die Inhalte innerhalb der Lernfelder einzeln aufgeschlüsselt und nur die Angebote aus den Seniorenprogrammen von 2002 – 2005 berücksichtigt, ergibt sich Abb. 6.39.:

Abb.6.39.: Lernfelder im Seniorenprogramm der VHS Cottbus von 2002 - 2005



Die Angebote des Seniorenprogramms der VHS Cottbus befinden sich fast alle im **Lernfeld Alltag** und helfen den Senioren, den Alltag mit aktuellem Wissen zu gestalten.

Dabei gehen sie schon auch auf die Bedürfnisse und Lernwünsche des jungen Alters ein. Dies spiegelt sich in solchen Kursangeboten wie Computer, Sprachausbildung oder z.B. Farb- und Stilberatung wider.

**Sprachkurse** machen in den vier Jahren das umfangreichste Angebot innerhalb des extra ausgewiesenen Seniorenprogramms aus.

Allerdings wird den Senioren nur die Sprache Englisch extra angeboten, als Grund- und Aufbaukurs (je ca. 30 h) bis zu 7mal pro Semester.

**Computerkurse** stehen regelmäßig als Angebot zur Verfügung, wenn auch nur zwei Angebote pro Semester, dafür aber regelmäßig a 20 Stunden. Erstmals wird im

Herbstsemester 2004/2005 auch ein Fortgeschrittenenkurs für das Alter angegeben. Auf die Individualität der Kurse und auf zusätzliche Arbeitsmaterialien wird erstmalig im Frühjahr 2005 einleitend hingewiesen.

Seit dem Herbstsemester 2003/2004 wird auch regelmäßig 1 mal im Semester ein mehrwöchiges **Gedächtnistraining** (je 20 h) angeboten.

Die **Farb- und Stilberatung** erfolgt erst seit Herbstsemester 2003/2004, dafür aber neu als gesondert ausgewiesenes Angebot für Senioren (je 12 h) konzipiert, vorher war sie allen Altersgruppen zugänglich.

Ein **Selbstverteidigungskurs** besteht seit dem Frühjahr 2004 als Extraangebot auch für Senioren (je 20 h).

Sportangebote für Senioren werden nicht extra ausgewiesen, können aber bei den anderen Altersgruppen mit belegt werden, 1 mal gibt es im Seniorenprogramm einen Extra-Hinweis auf das Gesamtheft und einen Kurs **aktive Entspannung**.

Im **Lernfeld Kreativität** wird seit dem Herbst 2003 das Angebot **Malen und Zeichnen am Vormittag** den Senioren (je 24 h) unterbreitet. Ein weiteres regelmäßiges kreatives Angebot ist die **Literatur am Vormittag** (je 8 h).

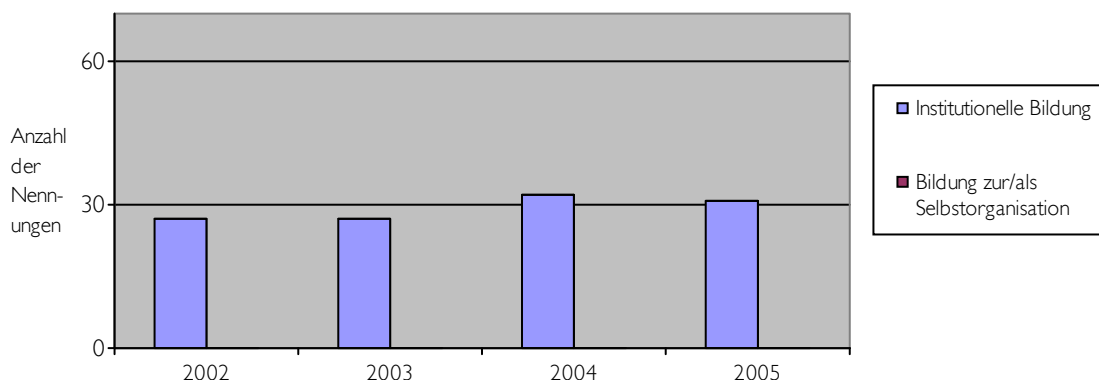
Das **Lernfeld Biographie** ist, ähnlich der Zeitungsanalyse (s. 6.4., S. A119), besonders schwach ausgeprägt.

Es gibt regelmäßig Kurse für „*Kreatives Schreiben*“, aber diese sind für alle Altersgruppen ausgewiesen, zweitens steht eher das Schreiben an sich als biographische Momente im Vordergrund der Wissensvermittlung.

Positiv zu erwähnen ist, dass ab dem Herbstsemester 2004/2005 ein Angebot **Autobiographisches Schreiben** (je 21 h) im Seniorenprogramm erscheint und seit dem regelmäßig unterbreitet wird.

Außer der eingangs angesprochenen Veranstaltung zum Aufgabengebiet von Schiedsfrauen und -männern (je 3 h) ließ sich in den vier Jahren kein Angebot im **Lernfeld Produktivität** in den Programmheften der VHS Cottbus finden.

**Abb.6.40.: Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der VHS Cottbus von 2002 - 2005**



Ausdruck einer Produktivität des Alters können auch Angebote des selbstorganisierten Lernens innerhalb einer Bildungsinstitution sein (s. 3.6.3.2., S. 140).

**Bildung in selbstorganisierten Lernangeboten** wird durch die Volkshochschule Cottbus nicht vermittelt, es gab in den letzten vier Jahren kein Angebot.

Aktivitäten, die zur **Selbstorganisation befähigen**, wurden insgesamt 4mal in zwei Semestern durch das Kursangebot **Lernen lernen** (je 12 h) seit dem Frühjahr 2003 angeboten. Das Seminar schafft die Voraussetzungen zum lebenslangen Lernen, weil es Lernstrategien vermittelt und Lernerfahrungen aufbereitet, Motivationen fördert und so die Grundlagen zum Lernen neu legt oder auffrischt. Vermutlich mangels Teilnehmerinteresse wurde es im Frühjahr 2004 wieder aus dem Programm genommen und durch ein Angebot: **Lernfähigkeit von Kindern verbessern** ersetzt.

Hier findet also **Bildung für** (spätere) **Selbstorganisation** statt. Allerdings ist das Angebot nicht explizit für Senioren ausgewiesen und fließt somit nicht in die Abb. 6.39. ein. Weitere, durch Ältere selbst organisierte Lernangebote im institutionellen Rahmen der VHS Cottbus oder Angebote der Volkshochschule als Lernbegleiter und -unterstützer sind nicht manifest zu machen.

Die Abb. 6.40. zeigt eine leichte Zunahme der Anzahl der Altersbildungsangebote in den letzten vier Jahren. Es wurde eine deutliche Differenzierung der Angebote sichtbar, die Anzahl bleibt über die Jahre nahezu konstant.

### **6.5.2.2. Altersbildungsangebot der „Seniorenakademie“, Standorte Senftenberg und Cottbus**

#### **6.5.2.2.1. Organisation der Bildungsinstitution**

Seit 1998 besteht die „Seniorenakademie“ als Weiterbildungsangebot für ältere Menschen an der FH Lausitz. Ursprünglich im Cottbuser Hochschulteil, der Standort Senftenberg folgte ein Jahr später.

Zu erreichen sind die beiden Standorte im Gegensatz zu den anderen drei Bildungseinrichtungen weniger zentral. Beide Standorte der FHL befinden sich am Rand der Städte, sind aber mit dem öffentlichen Nahverkehr gut zu erreichen.

Es gibt ein Gesamt-Weiterbildungsheft der FH Lausitz, in welchem auch die Angebote der „Seniorenakademie“ ausgewiesen sind. Das Angebot für die Senioren wird darüber hinaus in einem eigenen Faltblatt noch einmal beworben. Die Programmhefte liegen an öffentlichen Plätzen der beiden Städte aus, werden bei Interesse verschickt und können an beiden Standorten auch selbst abgeholt werden.

Die älteren Adressaten werden in den Heften direkt benannt. Angesprochen werden ältere Menschen insgesamt, die eine altersadäquate Bildung an einer Hochschule anstreben (FHL Senftenberg, 2005).

Für die Angebote der „Seniorenakademie“ der FH Lausitz wird eine Semestergebühr erhoben, alle Veranstaltungen können auch als Einzelveranstaltung besucht werden. Die PC – Kurse sind darüber hinaus extra gebührenpflichtig. Kostenlos sind nur die Vorträge der medizinischen Vorlesungsreihe im C.-Thiem-Klinikum, die als Kooperation zwischen Klinikum, FHL und Seniorenbüro stattfinden. Überwiegend sind es Eintagesveranstaltungen bzw. Vorträge, wie allgemein üblich werden die PC – Kurse in Kursform unterbreitet.

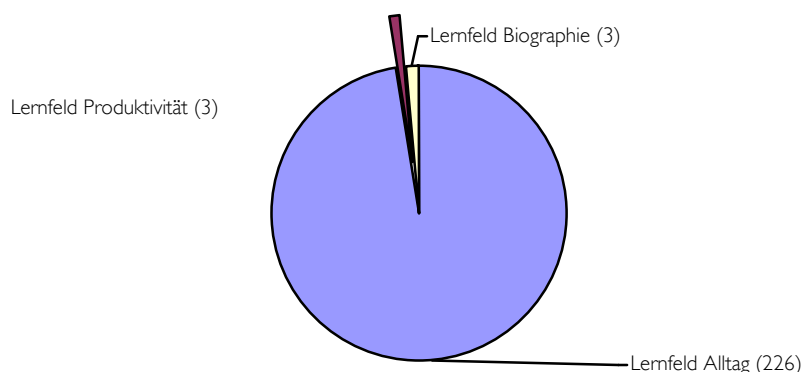
Jeder Senior-Studierende der Akademie kann auch per Anmeldung an allen regulären Vorlesungen der Fachhochschule teilnehmen, solange die Kapazität dies zulässt.

#### **6.5.2.2.2. Inhalte der Altersbildungsangebote**

##### **6.5.2.2.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot**

Nachfolgend werden auch hier die Angebote in den einzelnen Lernfeldern der Altersbildungspraxis aufgeführt, die sich für die letzten vier Jahre aus dem Programm der „Seniorenakademie“ und aus dem Gesamtweiterbildungsangebot der Fachhochschule Lausitz von 2002 – 2005 recherchieren ließen.

Abb.6.41.: Lernfelder im Gesamtangebot Weiterbildung der FHL Senftenberg und Cottbus für Senioren von 2002 - 2005



Insgesamt wiederholt sich, dass sich in allen Angeboten für Senioren das Lernfeld **Alltag** als dominant erweist. Auch an der FHL werden die anderen Lernfelder der Altersbildungspraxis mit nur wenigen Angeboten unterbreitet.

Die Abb. 6.41. weist aus dem Gesamtangebot der Weiterbildung an der FHL lediglich drei Angebote aus, deren Inhalte auch Ältere thematisch ansprechen könnten.

Zum einen sind es zwei eintägige Weiterbildungen (je 8 h) des gerontopsychiatrischen Verbundes im Sommersemester 2003. Diese bieten Wissen zu Pflege, Kommunikation und rechtlichen Fragen im **Umgang mit Dementen** an. Da sie als Zielgruppe neben den Fachkräften auch pflegende Angehörige angeben, wurden diese zwei Weiterbildungsangebote in das Lernfeld Produktivität eingeordnet, weil sie den Umgang mit angehörigen und verwandten Kranken qualifizieren (s. 3.4.3., S. 115). Zum anderen ist ein Seminar aus dem Regelstudienangebot ausgewiesen, bei dem die **„Schreibenden Senioren“** (2 h) mit jüngeren Studierenden über ihre autobiographische Arbeit sprechen.

Eventuell könnte noch der Hinweis des Gesamtheftes der Weiterbildung auf den gerontopsychiatrischen Verbund und sein eigenes Fortbildungsprogramm für Senioren interessant sein, denn in der Zielgruppe dieses Programms sind auch pflegende Angehörige benannt.

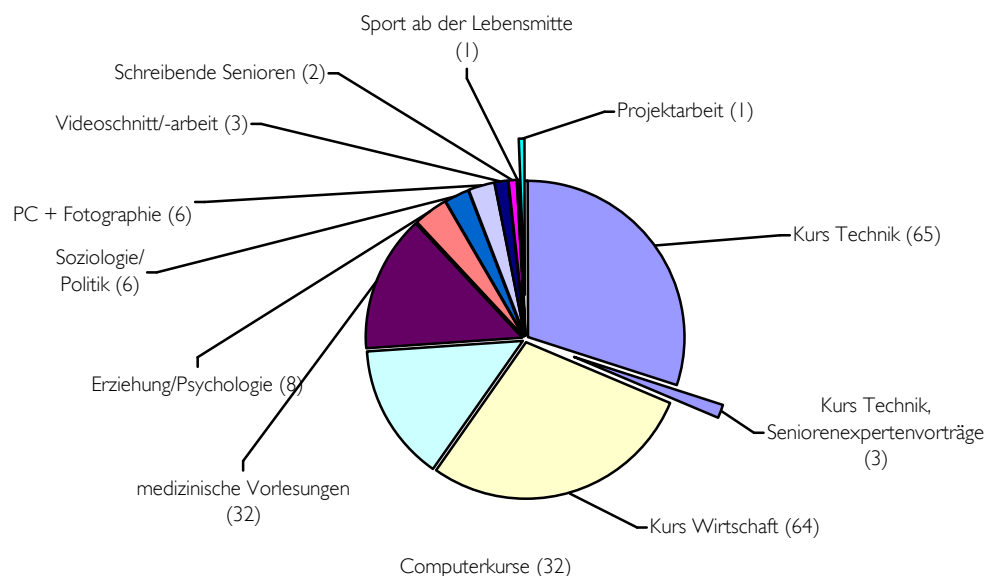
Anders als bei der VHS Cottbus dominieren in der „Seniorenakademie“ die Tagesveranstaltungen, so wie es für Gesamtdeutschland die BMFSFJ - Studie „Bildung im Alter“ (BMFSFJ, 2004) tendenziell angab.

#### 6.5.2.2.2. Veranstaltungen aus der „Seniorenakademie“

Die einzelnen Inhalte innerhalb der Lernfelder aufgeschlüsselt und nur die Angebote der „Seniorenakademie“ 2002 – 2005 berücksichtigt, ergibt sich Abb. 6.42.:

Bei den einzelnen Lernfeldern der Altersbildungspraxis befinden sich die Angebote der „Seniorenakademie“ an beiden Standorten der FH Lausitz fast ausschließlich im Lernfeld Alltag und vermitteln hier Wissen.

Abb.6.42.: Lernfelder innerhalb der Seniorenakademie der FHL in Cottbus und Senftenberg von 2002 - 2005



DEN Schwerpunkt der Senftenberger „Seniorenakademie“ stellt die Vermittlung von und die Teilhabe an neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen in den beiden Bereichen **Wirtschaft** und **Technik** dar, die als regelmäßige 8 – 10 Einzelveranstaltungen (je 2 h) je Thema und Semester angeboten werden. Die Anfangs- und die Abschlussveranstaltung werden jeweils gemeinsam gestaltet und am Ende des Semesters feierlich zertifiziert.

Somit reiht sich das Senftenberger Angebot in die Typik der wissenschaftlichen Weiterbildung für Ältere an Hochschulen und Universitäten ein. Bei diesen Angeboten geht es weniger darum, bedarfsgerechte Alltagsbildungsangebote zu unterbreiten, sondern die Senioren am wissenschaftlichen Leben trotz Ausstieg aus dem Beruf noch einmal oder erstmalig teilhaben zu lassen.

In den beiden wissenschaftlichen Themenzyklen werden Forschungsschwerpunkte einzelner Kollegen der Fachhochschule thematisiert, die den neuesten Stand der Wissenschaft den Senioren in ca. zwei Unterrichtsstunden per Vortrag mit anschließender Diskussion näher bringen. Verknüpft werden diese Vortragsreihen mit Exkursionen zu wichtigen Standorten von Unternehmen, Bauwerken etc. in der Region um Senftenberg.

Den für die „Seniorenakademie“ typischen Kursreihen Wirtschaft und Technik folgt von der Anzahl der Bereiche der neuen Medien. **Computerkurse** (je 9-12 h) stellen von Anfang an ein Schwerpunktthema, zumindest am Senftenberger Standort, dar. Sie wurden vor allem in den Anfangsjahren sehr häufig (2002 z.B. 9mal) angeboten, im Jahr 2005 fanden schon deutlich



weniger Kurse statt (5mal). Diese Kurse verlangen eine Extra-Gebühr und sind nicht in der „Seniorenakademie“ - Teilnahme enthalten.

Ein weiteres technisches Kursangebot aus dem Bereich des Umgangs mit neuen Medien ist die **digitale Fotografie** (je 18 h) in Verbindung mit dem PC, die regelmäßig (mind. 1 mal im Semester) angeboten wird. Aufgrund eines durch die Senioren benannten Bedarfes wurden 2005 auch zwei Kurse zum **Videoschnitt** (je 8 h) unterbreitet, am Cottbuser Standort im Jahr 2002 fand ein Angebot zur **Arbeit mit der Videokamera** statt.

**Sprachkurse**, die an der VHS Cottbus noch das größte Angebot ausmachen, werden an der FHL für Senioren überhaupt nicht angeboten.

**Gesundheitliche und medizinische Fragen** als Einzelveranstaltungen (2 h) bilden den Schwerpunkt der Veranstaltungen der Cottbuser „Seniorenakademie“. Dies liegt an der gerade in den letzten Jahren ausschließlichen Organisation der Cottbuser „Seniorenakademie“ durch den Seniorenbeiratsvorsitzenden und dessen gute Kontakte zum C. - Thiem - Klinikum. In Kooperation mit diesem werden diese Veranstaltungen (ca. 4 je Semester) auch durchgeführt. Im Sommer 2002 wurden auch zwei reguläre Studentenseminare (Psychiatrie; Rehabilitation im Alter, je 30 h) für Senioren ausgewiesen.

Ein **sportorientiertes Kursangebot** wurde den Senioren am Standort Cottbus angeboten. Dabei ging es nicht nur um die Bewegung sondern auch um Ernährung und theoretische Fragen zu Sport, Physiologie und Wohlbefinden im Alter.

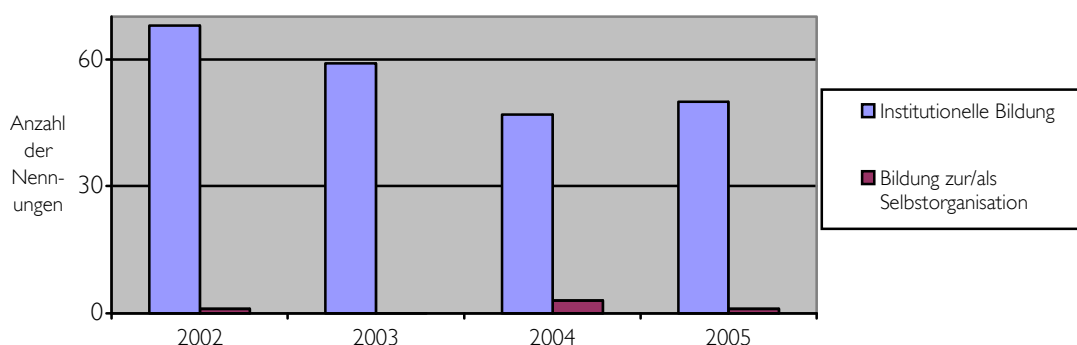
Im **Lernfeld Kreativität** wurde den Senioren in der „Seniorenakademie“ laut den Programmheften der letzten vier Jahre kein einziges Angebot unterbreitet.

Im **Lernfeld Biographie**, welches nur 1 mal in der Presse in dem halben Jahr (s. 6.4.2.2.4., S. A141), bei der VHS in den letzten 4 Jahren auch nur 3mal Berücksichtigung als „Autobiographisches Schreiben“ fand, wurden durch die Fachhochschule **zwei Seminarangebote** (je 30 h) im Regelstudium unterbreitet. Beide wurden auch interessierten Senioren empfohlen. Gemessen an den Alltagsangeboten ist der Umfang dieser Angebote verschwindend gering.

Im **Lernfeld Produktivität** konnte ein einziges Angebot zur Qualifizierung für eine ehrenamtliche Tätigkeit in den Heften der „Seniorenakademie“ in den vier Jahren gefunden werden. Das Angebot der Mitarbeit für Senioren am studentischen Projekt: „*Erfahrungswissen Älterer – Lernen im sozialen Raum*“ (mind. 60 h) will gezielt die Erfahrungen Älterer für die Stadtteilarbeit und Familienbildung nutzen und mit ihnen gemeinsame Konzepte für intergenerative Angebote erarbeiten.

Eine Qualifizierung einer selbstaktiven, produktiven Tätigkeit im Alter konnte man sich darüber hinaus aus den Heften der „Seniorenakademie“ nicht erschließen.

**Abb.6.43.: Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der Seniorenakademie der FHL von 2002 - 2005**



Trotzdem wird sie der Forderung, das selbstorganisierte Lernen Älterer zu unterstützen (s. 3.6.3.2., S. 140), indem sie ihre institutionellen Möglichkeiten mit der Selbstorganisation Lernender verknüpft, besser gerecht als die VHS Cottbus.

Die **Bildung als Selbstorganisation** und eine Nutzung des Erfahrungswissens der Älteren lassen sich als Besonderheit seit 2004 feststellen.

Drei der **Vorträge** im Kurs Technik wurden **durch Seniorexperten**, also Teilnehmer der „Seniorenakademie“ Senftenberg, selbst durchgeführt. Die Erfahrungen der Senioren wurden aufgegriffen und mit ihnen die Angebote gestaltet. Somit wurde die Selbstorganisation ihrer eigenen Bildungsangebote angeregt, und nicht nur für sie Angebote gemacht. Dies ist durchaus als innovative Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108) und als Fortschritt im Umgang mit den Adressaten zu werten und unterscheidet sich zu den Angeboten der VHS Cottbus. Diese Form der selbstorganisierten Bildung wird auch seit dem Sommersemester 2005 im Seniorenprogramm der FHL - Weiterbildung ausdrücklich angesprochen (FHL Senftenberg; 2005).

Eine Besonderheit darüber hinaus ist die Organisationsverantwortung zweier Senioren für die Akademie. Sie organisieren ehrenamtlich die Bildungsangebote für die anderen Teilnehmer.

Zum einen sind es die Angebote der medizinischen Reihe am Standort Cottbus, die von dem Vorsitzenden des Seniorenbeirats Cottbus jedes Semester neu organisiert werden und die Kooperation zwischen Akademie und Seniorenbeirat ausdrücken.

Zum anderen werden viele der Angebote am Standort Senftenberg maßgeblich von einem Senior in ehrenamtlicher Tätigkeit in Zusammenarbeit mit der FH organisiert. Er ist ein ehemaliger Hochschullehrer am Standort und in seinem Ruhestand dieser „Seniorenakademie“ mit viel Engagement und Ausdauer verbunden. Es ist ein Indiz dafür, dass die „Seniorenakademie“, zumindest am Standort Senftenberg, sich durch das Erfahrungswissen und das Engagement eines Seniors in nachberuflicher Tätigkeit trägt.

Aus den Programmheften geht nur 1mal ein Angebot zur Qualifizierung für eine ehrenamtliche Tätigkeit hervor. Das sind Lernmöglichkeiten, die dann auch zu einer

**Selbstorganisation befähigen** sollen, **um** innerhalb des Projektes: „Lernen im sozialen Raum - Erfahrungen Älterer nutzen“ auch ohne die Fachhochschule selbstständig zu agieren. Kleinere Angebote im Rahmen des Gesamtheftes, die für freiwillige, meist familiäre Tätigkeiten Qualifikationen vermitteln, werden erwähnt. Sie sind aber nicht explizit an Ältere gerichtet.

Die zunehmend schlechtere Ausstattung der „Seniorenakademie“ mit personellen Mitteln zeigt sich auch in der insgesamt deutlichen Abnahme der Angebote der Akademie in den letzten vier Jahren.

### **6.5.2.3. Altersbildungsangebot der Urania Cottbus**

#### **6.5.2.3.1. Organisation der Bildungsinstitution**

Erreichbar ist die Urania Cottbus gut, sie liegt am Rande des Stadtzentrums, eine Anbindung an den öffentlichen Nahverkehr ist gewährleistet.

Die Besonderheit der Urania gegenüber den anderen Bildungsträgern ist es, dass sie an einer Mitgliedschaft ihrer Nutzer interessiert ist. Sie wirbt dafür mit preisreduzierten Angeboten, allerdings kann jeder teilnehmen, der auch nicht Mitglied ist.

Die Angebote der Urania werden durch ein Gesamtprogrammheft veröffentlicht, in den Jahren 2003 und 2004 gab es auch ein Extra-Programmheft für Senioren.

Auch hier können die Hefte in der Geschäftsstelle abgeholt werden oder liegen an öffentlichen Orten aus. Die Urania - Angebote erscheinen vereinzelt in der Presse, die Urania selbst und der „SeniorenComputerClub“ der Urania haben einen aktiven Internetauftritt. Die Veranstaltungen werden für ein Jahr veröffentlicht, es wird also nicht zwischen Winter- und Sommersemester unterschieden. In der Jahresmitte kommt es noch einmal zur Aktualisierung der Herbstangebote durch ein aktualisiertes Heft „Urania-aktuell“.

Das Seniorenprogramm gibt es seit dem Frühjahrssemester 1996. Unter dem Motto: „*Dran bleiben – weil's Spaß macht*“ spricht die Urania Cottbus explizit das dritte Lebensalter als Zielgruppe an. Sie erwähnt, dass mit den Angeboten der nahtlose Übergang vom aktiven Berufsleben geschafft werden und die aktive, aber selbstbestimmte nachberufliche Phase gestaltet werden soll. Die Senioren - Urania bezeichnet sich als offen für alle. Gleichzeitig fordert sie zu neuen Wegen und Anregungen in ihrem Veranstaltungsheft 2003 z.B. auf, fordert also die inhaltliche Beteiligung der Senioren direkt ein (Urania Cottbus, 2005).

Die Angebote der Urania Cottbus werden nur äußerst selten kostenfrei angeboten, da sie sich als freier Bildungsträger etablieren und erhalten muss.

Die meisten Angebote, die in den nachfolgenden Abbildungen festgehalten wurden, sind Vorträge und Diskussionen, also Einzelveranstaltungen. In der Urania Cottbus dominieren schon eher als in der VHS Cottbus der Eintageskurs oder 1-tägige Bildungsfahrten, so wie es der Bericht: „*Bildung im Alter*“ als typisch für die Altersbildung in ganz Deutschland ergeben hat (s. 3.7.1.3., S. 155). Als Kurse werden die PC- und Englisch-Kurse angeboten.

#### **6.5.2.3.2. Inhalte der Altersbildungsangebote**

##### **6.5.2.3.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot**

Nachfolgend sind die Angebote der Urania in den einzelnen Lernfeldern der Altersbildungspraxis dargestellt, die sich für die letzten vier Jahre aus dem Seniorenprogramm und aus dem Gesamtangebot der Urania Cottbus recherchieren ließen.

Abb.6.44: Lernfelder im Gesamtangebot der Urania Cottbus für Senioren von 2002 - 2005

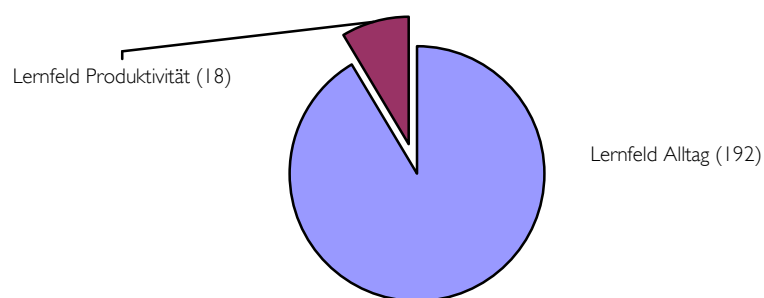


Abb. 6.44. zeigt, dass ähnlich wie in der halbjährigen Zeitungsanalyse und bei den Angeboten von FH Lausitz und Volkshochschule Cottbus: auch bei der Urania Cottbus das Lernfeld Alltag dominiert.

Die Lernfelder Kreativität und Biographie werden nicht ein einziges Mal von der Urania Cottbus den Adressaten, egal welchen Alters, unterbreitet.

#### 6.5.2.3.2.2. Veranstaltungen aus der Senioren - Urania

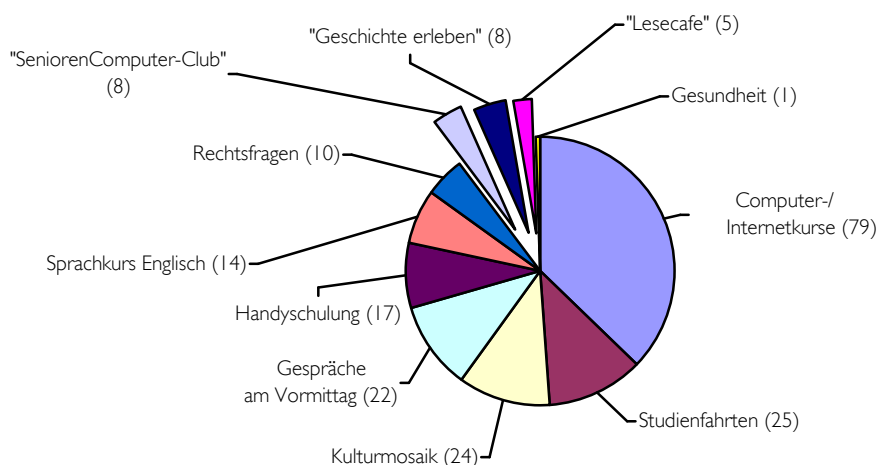
Bei der Urania Cottbus lassen sich die Altersbildungsangebote nicht so deutlich von dem Gesamtangebot trennen wie es bei den anderen Bildungsträgern möglich war. Diese grenzten klarer die eigenen Seniorenprogramme von den anderen Angeboten ab, auch wenn Senioren jederzeit auch aus dem Gesamtheft auswählen könnten.

Häufig sind Seniorenangebote zwischen den Angeboten für alle Interessenten zu finden. Oder im Gesamtheft wird für alle etwas angeboten (z.B. Kulturmosaik), was dann im Extra-Seniorenheft für Senioren explizit empfohlen wird.

Die Zuordnung der Inhalte für Senioren (s. Abb. 6.45.) zum Seniorenprogramm der Urania wird aufgrund der Einteilung der Extra-Seniorenhefte 2003 und 2004 getroffen.

Die Gliederung der Altersbildungsangebote der Urania innerhalb der Lernfelder Alltag und Produktivität ergibt Abb. 6.45.:

Abb.6.45.: Lernfelder Alltag und Produktivität innerhalb der Senioren - Urania Cottbus von 2002 – 2005



In der Senioren - Urania Cottbus stehen die **Computer- und Internetkurse** (je 4 – 30 h) zahlenmäßig an erster Stelle. Es werden Grundkurse, Bild- und Videobearbeitung, Präsentieren und Gestalten, Textprogramme bis zur Tabellenkalkulation und Internettraining im Frühjahr und Herbst angeboten. Bei den PC- und Internetkursen von 2002 (9mal) zu 2005 (30mal) ist eine enorme Steigerung zu vermerken. Selbstständiges, wöchentliches, **betreutes Surfen extra für Senioren** (je 2 h) und monatliches, **angeleitetes, thematisches Surfen** (je 2 h) findet 2004 Aufnahme in das Seniorenprogramm, wird 2005 aber schon nicht mehr erwähnt. Die Möglichkeiten des fast täglichen **individuellen Lernen und Surfens** im Internet bleiben für alle Altersgruppen aber über die vier Jahre kontinuierlich bestehen.

Auch die im Alter so beliebten **Studienfahrten** (s. 3.7.2.1., S. 164) als Eintagesfahrten (10 h) zu einem meist geschichtlich bedeutenden Ort werden kontinuierlich angeboten.

Die in der Altersbildung häufigen **Sprachkurse Englisch** (je 34 – 36 h) finden in der Senioren - Urania eine gesteigerte Aufmerksamkeit seit 2002. War es 2002 nur ein Kurs, so sind es 2004 schon vier, 2005 sind es sieben Grund- oder Aufbaukurse.

Wichtig ist der Urania die Allgemeinbildung zu Themen der Kultur oder Geschichte Deutschlands. Die Vortragstätigkeit über Persönlichkeiten der Geschichte oder Städte und Länder Deutschlands nimmt einen festen Platz ein, benannt als **Kulturmosaik** (je 2 h).

Auch die politische Bildung findet im Rahmen der **Gespräche am Vormittag** (je 2 h) immer einen festen Rahmen, besprochen werden internationale und nationale Problemfelder, die aus der jeweiligen aktuellen politischen Diskussion gespeist sind.

Im Bereich der Alltagsbildung finden neben den zahlreichen PC- Angeboten immer auch **Handyschulungen** (je 4 h) statt.

Immer wieder werden auch **rechtliche Themen** für Senioren ausgewiesen, diese entsprechen den Angeboten der VHS und beziehen sich auf das „*Erben und Vererben*“ (je 2 – 4 h) sowie die „*Vorsorgevollmacht*“ (je 4 h).

Das in der Beliebtheitskala ganz oben stehende Thema **Gesundheit** (s. Tab. 3.2., S. 167) wird, außer einem kostenlosen Kurreisen - Vortrag (2 h) völlig ausspart.

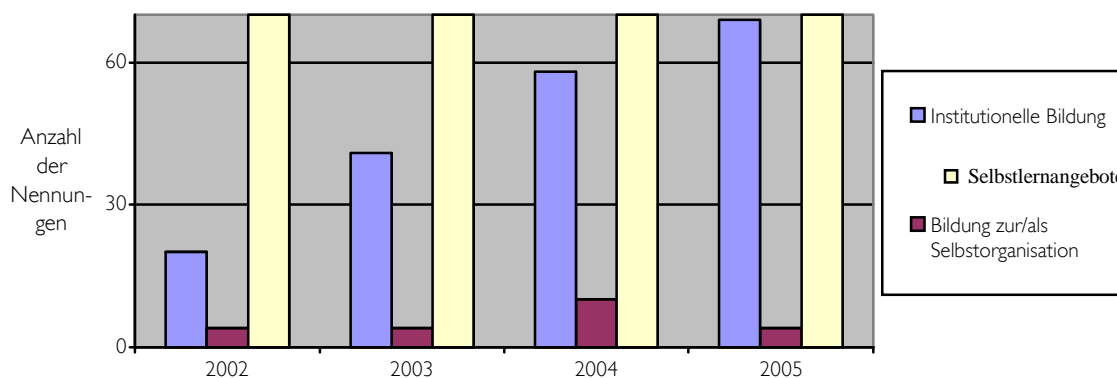
Bildungsangebote in den **Lernfeldern Biographie** und **Kreativität** sind nicht zu finden.

Die so wichtigen biographischen Angebote fehlen auch in der Senioren – Urania Cottbus. Einzig ein PC - Angebot: „**Nostalgie und Moderne**“ 2003 lehrt, alte Schallplatten zu bearbeiten bzw. in neue Tontechnik umzuwandeln, so dass eventuell Erinnerungen an die eigene Biographie angesprochen, aber nicht intensiv thematisch aufgearbeitet werden.

Es gibt, ähnlich wie bei der Volkshochschule Cottbus, keine Bildungsveranstaltung, die für freiwillige, nachberufliche Tätigkeiten gezielt ausbildet.

Betrachtet man nur die durch die Institution angebotenen Senioren-Veranstaltungen im Verhältnis zu den durch die Älteren selbst organisierten Lernformen oder gegenüber den Lernformen, die für die Selbstorganisation ausbilden, dann ergibt sich Abb. 6.46.:

**Abb.6.46:** Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der Senioren Urania Cottbus von 2002 - 2005



Die erste Besonderheit gegenüber den anderen Bildungsinstitutionen liegt in den beiden selbstorganisierten Interessengruppen der Älteren. Die zweite Besonderheit liegt in den zahlreichen Möglichkeiten des angeleiteten oder selbstständigen Selbstlernens.

Es sind die beiden **Interessengruppen** „*Geschichte erleben*“ und „*SeniorenComputerClub*“, die aktive Senioren in sich vereinen. Die dritte Idee eines „*Lesecafe*“ aus dem Jahr 2004 ist noch nicht umgesetzt.

Typisch für die Lernform „Interessengruppe“ ist, dass die Senioren gemeinsam für andere und für sich Bildungsangebote im geschichtlichen und im computertechnischen Bereich planen und durchführen. Somit sind sie produktiv für sich und für andere, denn sie organisieren sich die sie interessierenden Bildungsangebote selbst und lassen andere daran teilhaben. Sie

bewerben ihre Veranstaltungen selbstständig im Internet oder in der Tagespresse. **Bildung** findet hier **als Selbstorganisation** statt, sie regt freiwilliges Engagement aufgrund der selbstorganisierten Bildungsangebote für andere, interessierte Senioren an und bedingt es sogar.

Die Urania Cottbus stellt Mittel und Medien zur Verfügung, damit Senioren sich ihre Bildungsangebote nach ihren Bedarfen und Interessen selbst organisieren können und finanziert diese Mithilfe über eine ½jährliche Gebühr von ca. 60 Euro. Somit ermöglicht sie das selbstorganisierte Lernen und Arbeiten in der nachberuflichen Phase. Sie bietet Älteren dann auch die Chance, dass sie dieses Wissen an andere weitergeben und für andere zugänglich machen.

Selbst wenn die Senioren – Urania kein Angebot hat, welches direkt für eine nachberufliche Produktivität ausbildet, so sind doch beide Interessengruppen Ausdruck einer Produktivität für andere und zählen so zur innovativen und produktiven Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108). Aus den Lernformen „Interessengruppe“ ergibt sich so ein gegenüber der Fachhochschule Lausitz und der Volkshochschule Cottbus viel breiteres Lernfeld Produktivität.

Es finden sich bei der Senioren – Urania 2004 darüber hinaus insgesamt vier Möglichkeiten, Ältere zur **Selbstorganisation** zu befähigen.

Möglich ist die Pflege von Lerninteressen mit den zahlreichen **Möglichkeiten des Selbstlernens**. Das individuelle Lernen kann selbstständig im eigenen **Selbstlerncenter** praktiziert werden.

Die starke Ausrichtung der Urania auf die Methode des Selbstlernens (s. 3.6.1., S. 133) ist auch eine Form, für die Selbstorganisation von Bildung im Alter auszubilden. Da diese permanent den Lernern vorgehaltene Infrastruktur als Angebot zahlenmäßig nicht erfasst werden kann, sind die gelben Balken in Abb. 6.46. ein Zeichen der ständigen Verfügung über diese Selbstlernmöglichkeiten.

Es gibt darüber hinaus auch für Senioren wöchentlich die Möglichkeit, unter professioneller Hilfe angeleitet zu Lernen und zu Surfen. 2004 wurde monatlich ein **thematisches Surfen** für Ältere (je 2 h) unter Anleitung angeboten, zum anderen das wöchentliche angeleitete **betreute Surfen** (je 2 h) im Internet.

Auch ist ein **Seniorentreff im Selbstlernzentrum** seit 2005 möglich, dieser soll speziell für Senioren die Urania-Kurse nachbereiten.

Bis 2003 wurde die Urania- **Web-School** als Lernen vom heimischen PC mit Kursmaterial der Urania angeboten.

Insgesamt nimmt die Anzahl der Angebote der Senioren - Urania von 2002 bis 2005 kontinuierlich zu (s. Abb. 6.46.).

Die Angebote werden insgesamt nicht differenzierter, aber sie werden deutlich mehr.



#### **6.5.2.4. Altersbildungsangebot der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus**

##### **6.5.2.4.1. Organisation der Bildungsinstitution**

Es gibt seit 2002 die „Seniorenuniversität“ innerhalb des wissenschaftlichen Weiterbildungsangebotes an der BTU Cottbus. Damit ist das Angebot der „Seniorenuniversität“ im Vergleich zu den anderen untersuchten Anbietern das am spätesten entstandene.

Die Erreichbarkeit der Universität ist für ältere Menschen verkehrsgünstig, sie liegt am Rande der Innenstadt.

Auch die Technische Universität Cottbus hat ein Gesamt-Weiterbildungsheft, welches 2mal jährlich erscheint und in welchem die Angebote der „Seniorenuniversität“ extra ausgewiesen sind. Darüber hinaus gibt es kein eigenes Altersbildungsheft, so wie es z.B. die Fachhochschule und teilweise die Urania praktiziert.

Auch hier liegen die Programmhefte an öffentlichen Plätzen der Stadt aus, werden bei Interesse oder aber an regelmäßige Nutzer und an öffentliche Institutionen verschickt und können auch vor Ort in der Kontaktstelle Weiterbildung abgeholt werden.

Die Angebote richten sich an Menschen des mittleren und höheren Lebensalters, die aus dem Erwerbsleben ausgestiegen sind und für sich eine sinnvolle, befriedigende Lebensgestaltung für den neuen Abschnitt suchen (BTU Cottbus, 2005).

Die Angebote der „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus können mit einer Semestergebühr in Höhe von 30,00 Euro genutzt werden. Für einzelne Veranstaltungen kann auch ein Einzelbeitrag entrichtet, die PC – und Sportkurse müssen extra bezahlt werden. Kostenlos wird der Seniorentreff einmal im Monat angeboten, der neben einem niedrigschwelligen Zugang zur „Seniorenuniversität“ auch wissenschaftliche Vorträge von (meist) Professoren der BTU beinhaltet.

Überwiegend sind es Vorträge bzw. Veranstaltungen mit einem Stundenumfang von 2 Stunden, typischerweise sind die PC – Kurse und Sprachangebote in Kursform angeboten.

Jeder Senior-Studierende hat darüber hinaus die Möglichkeit, an den regulären Vorlesungen der Universität teilzunehmen, solange die Kapazität diese Möglichkeit hergibt.

##### **6.5.2.4.2. Inhalte der Altersbildungsangebote**

###### **6.5.2.4.2.1. Veranstaltungen aus dem Gesamtangebot**

Nachfolgend werden die Angebote der einzelnen Lernfelder der Altenbildungspraxis dargestellt, die sich für die letzten vier Jahre dem Programm der „Seniorenuniversität“ und dem Gesamtweiterbildungsangebot der Brandenburgischen Technischen Universität von 2002 – 2005 entnehmen ließen:

Abb.6.47.: Lernfelder im Gesamtangebot Weiterbildung der BTU Cottbus für Senioren von 2002 - 2005

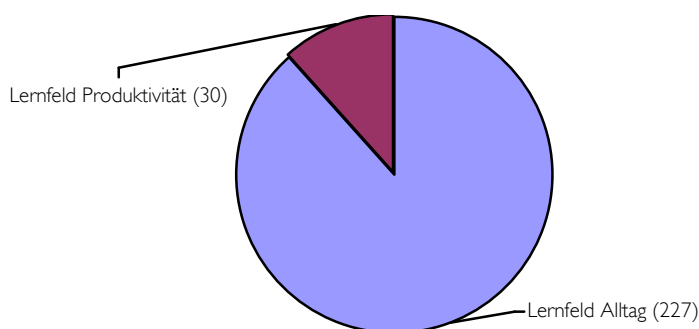


Abb. 6.47. zeigt, dass die Altersbildungsangebote der BTU sich stark an einer **nachberuflichen Produktivität** ausrichten.

Bildung zur Aktivierung Älterer wird als Grundkonzept der BTU – Altersbildung auch konzeptionell so festgeschrieben.

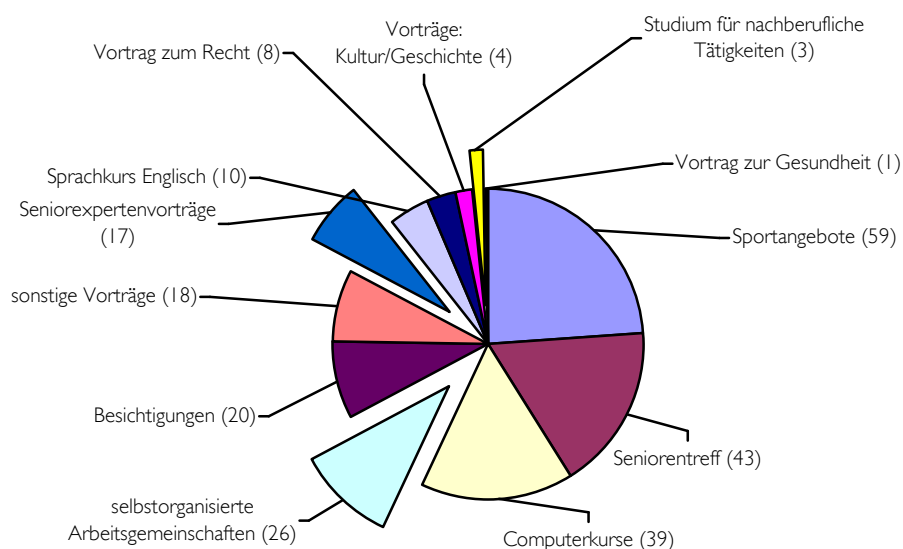
In die Abb. 6.47. fließen insgesamt nur vier Angebote des Gesamtweiterbildungsheftes mit ein, die auch Senioren ansprechen.

Davon befinden sich drei im Lernfeld Alltag und ein Angebot bildet Angehörige für den Umgang mit zu Pflegenden aus und wurde dem Lernfeld Produktivität zugeordnet. Es ist zu vermuten, dass es inhaltlich auch von Pflege betroffene Senioren ansprechen könnte, gedacht war es für BTU - Mitarbeiter.

#### 6.5.2.4.2.2. Veranstaltungen aus der „Seniorenuniversität“

Werden nur die Angebote aufgelistet, die sich ausschließlich in dem Seniorenprogramm der „Seniorenuniversität“ befinden, so ergibt sich für die einzelnen Lernfelder der Altersbildungspraxis Abb. 6.48.:

Abb.6.48.: Lernfelder innerhalb der Seniorenuniversität der BTU Cottbus von 2002 - 2005



Die Angebote der „Seniorenuniversität“ Cottbus bedienen vor allem das **Lernfeld Produktivität** und das **Lernfeld Alltag**.

Das Konzept der „Seniorenuniversität“ ist auf „Bildung - Begegnung – Beschäftigung“ ausgerichtet. Durch diese Mischung entgegen einer einseitigen Betonung der Wissensvermittlung versprach man sich, den Adressaten der Altersbildung dieser Region besonders zu entsprechen.

Die gute Infrastruktur der Universität, die u.a. ein vielfältiges universitäres Sportangebot hat, nutzt die „Seniorenuniversität“ und unterbreitet regelmäßige **Sportkurse** für Ältere als Wirbelsäulengymnastik (je 1 h) und Walking (je 1 h). Dies sind die meisten Angebote innerhalb der Altersbildung an der Universität.

Von der Anzahl der Angebote ebenso bedeutend ist der **Seniorentreff** (je 2 h). Dieser ist das Kernangebot der „Seniorenuniversität“, welches mit einem wissenschaftlichen Vortrag und anschließender Diskussion den (kostenlosen) Einstieg in die „Seniorenuniversität“ bietet und den Konzeptteil „Begegnung“ aufgreift und umsetzt.

Auch hier geht es wie in den Kursen der FHL (s. S. A168) in den wissenschaftlichen Themen um Forschungsschwerpunkte einzelner Kollegen der BTU Cottbus und neueste wissenschaftliche Wissensvermittlung, darunter auch ein Mal ein **Seniorexperten-Vortrag**.

Das Lernfeld Alltag machen viele **Vorträge** (je 2 h) aus, die von rechtlichen Fragen wie „Erben und Vererben“ oder „Vorsorgevollmacht“ über „Verkehrssicherheit“ bis hin zu kulturell-geschichtlichen Themen reichen.

Auch in der „Seniorenuniversität“ ist wieder der Bereich der neuen Medien deutlich ausgeprägt. **Computer- und Internetkurse** (je 4 – 16 h) sind ein Schwerpunktthema. Die einführenden Kurse werden teilweise durch einen **Seniorexperten**, einen ehemaligen Mitarbeiter der BTU Cottbus, durchgeführt.

Die Anzahl der PC - Kurse erfährt über den 4-Jahres-Zeitraum eine deutliche Steigerung. Waren es 2002 noch 8 PC – Kurse, so sind es 2005 schon 13. Dabei sind ab dem Sommersemester 2004 auch einmal im Monat Einzelkonsultationen über das Gelernte ermöglicht worden.

**Sprachkurse**, die an der VHS das umfangreichste Angebot ausmachen, werden an der BTU für Senioren regelmäßig zweimal im Jahr in zwei Englischkursen (je 30 h) angeboten, dies erstmalig erst seit dem Winter 2003/2004. Dabei werden die beiden Kurse auch wieder von einer **Seniorexpertin**, einer ehemaligen Pädagogin, unterbreitet.

**Gesundheitliche und medizinische Themen** sind kaum (1mal) angeboten.

Der „Arbeitskreis Seniorenuniversität“, der die Altersbildungsangebote zwischen Universität, Fachhochschule und Seniorenbeirat koordiniert, greift hier die Gedanken (s. 3.7.1.6., S. 161) der Synergieeffekte der Altersbildung auf, indem er die entsprechenden Angebote über die FH Lausitz mit ihrem Fachbereich Sozialwesen absichert und interessierten Senioren empfiehlt.

Die im Alter so viel genutzten **Besichtigungen und Exkursionen** (s. 3.7.2.1., S. 164) bietet die „Seniorenuniversität“ regelmäßig an, allerdings ist der Stundenumfang mit ca. 2 Stunden keine Tagestour ähnlich der der Urania. Hier ist die geforderte Mobilität der Nutzer zu erwähnen, da diese Besichtigungen immer eine Selbstanreise erfordern.

Das **Lernfeld Kreativität** und das **Lernfeld Biographie** wird im Angebot der „Seniorenuniversität“ völlig ausgespart.

Es ist wie in der Urania auch an der BTU kein biographisches Angebot für Senioren in den letzten vier Jahren zu finden. Wie in der Urania Cottbus wird im Gegensatz zur „Seniorenakademie“ der FH Lausitz und der VHS Cottbus auch das Lernfeld Kreativität nicht angeboten.

Das **Lernfeld Produktivität** ist ein deutlicher Schwerpunkt der gesamten Altersbildung der BTU.

Das ist nicht nur durch das eigens für die Senioren ausgerichtete Seniorenstudium (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56) so, sondern auch die selbstorganisierten Arbeits- und Lerngruppen Älterer und die Organisation und Durchführung vieler Angebote, die oft in der Hand von Teilnehmern der „Seniorenuniversität“ selbst liegen, drücken die hohe Beteiligung Älterer in selbstorganisierten Lernformen und die hohe Produktivität der Älteren nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere aus.

Das Lernfeld Produktivität findet sich schon in der konzeptionellen Ausrichtung mit dem Wort „*Beschäftigung*“ wieder, der produktive Ansatz der Altersbildungsangebote wird hier kontinuierlich umgesetzt.

Die Aktivitäten der Teilnehmer selbst sind so vielfältig wie bei keinem der untersuchten Bildungsträger der Region.

Die „*Seniorenuniversität*“ der BTU fördert so selbstorganisiertes Lernen und Engagement in einem hohen Maße und bietet durch die Verknüpfung von Institution und Selbstorganisation Lernender besondere Rahmenbedingungen, die diese Formen des Lernens ermöglichen.

Ihr Konzept ist von Anfang an auf eine Aktivierung der Senioren ausgerichtet. Sie unterstellt den Senioren ein gestiegenes Interesse an der Befähigung für nachberufliche Tätigkeiten (BTU Cottbus, 2005) und richtet ihre Angebote dementsprechend auf eine Aktivierung und Kompetenzabfrage aus.

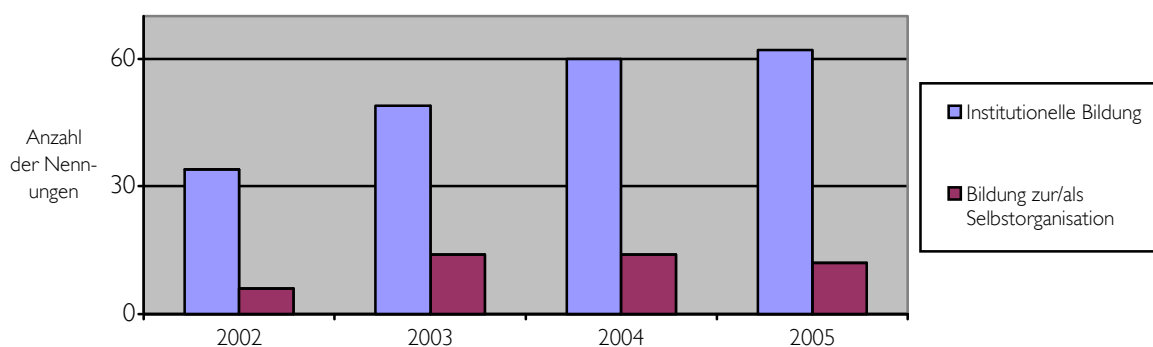
Mit dem **Studium für nachberufliche Tätigkeiten** ist im Land Brandenburg im Jahr 2002 ein Alleinstellungsmerkmal in der Altersbildung geschaffen worden und die Möglichkeit geboten, sich direkt für eine freiwillige, nachberufliche Tätigkeit zu qualifizieren, hier zum „Landschaftsführer“.

Allerdings wurde das Studium nicht so angenommen wie erhofft, ab dem Wintersemester 2003/2004 kam es nicht mehr zur Veröffentlichung und wird im Jahr 2006 konzeptionell überarbeitet.

Mögliche Ursachen der wenigen Inanspruchnahme werden in den Interviews mit den Nutzern dieses nachberuflichen Weiterbildungsangebotes (s. 6.3.2.4., S. A97) deutlich.

Andere Angebote der Qualifizierung zum Ehrenamt werden innerhalb des Seniorenprogramms nicht unterbreitet, das im Gesamtheft ausgeschriebene Seminar zur Pflege wurde erwähnt (s. S. A178).

Abb.6.49.: Verhältnis von institutioneller Bildung zur Bildung zur/als Selbstorganisation in der Seniorenuniversität der BTU Cottbus von 2002 – 2005



Die „*Seniorenuniversität*“ ist konzeptionell darauf ausgerichtet, weniger Bildung „nur“ zu konsumieren, sondern selbst etwas zu tun und das Erfahrungswissen einzubringen.

Für die Orientierung auf eine nachberufliche Beschäftigung und genutztes Erfahrungswissen zeugen auch die im Lernfeld Alltag schon erwähnten **Sprach- und PC-Angebote** oder die **Vorträge** und **Exkursionen** für Senioren, die **durch Seniorenexperten** der „Seniorenuniversität“ organisiert (je 2 h) und teilweise auch selbst durchgeführt werden.

Vor allem auch die **selbstorganisierten Arbeitsgruppen** (je 12 h) zu den Themen: „Garten- und Blumenfreunde“, „Öffentlichkeitsarbeit“, „PC-Projektarbeit“, „Mentorentätigkeit von Senioren für Studenten“, die seit dem Winter 2005 neue Gruppe „Malen und Zeichnen“ und der Arbeitskreis „Ludwig Leichardt“, die vorübergehenden Angebote der Gruppen „Reise“ und „Arbeitskreis Musik“ prägen das Altersbildungsangebot. Dabei geht es bei allen Arbeitsgruppen um die Selbstorganisation der Aktivitäten. Die Universität stellt dafür die Räumlichkeiten und die Infrastruktur zur Verfügung, so wie es (s. 3.6.3.2., S. 140) zur Unterstützung des selbstorganisierten Lernens durch Weiterbildungsinstitutionen eingefordert wurde. Gestaltet werden die Gruppenangebote häufig durch **Seniorexperten**.

Die Gruppen „Öffentlichkeitsarbeit“ und „PC-Projektarbeit“ sollen durch ihre inhaltliche Ausrichtung auch die Angebote der „Seniorenuniversität“ oder die Angebote von Seniorexperten unterstützen. Sie fördern also das Lernen nicht nur für sich, sondern regen auch das Lernen für sich mit anderen für andere (s. 3.4.3., S. 115) an.

In der Arbeitsgruppe „Mentorentätigkeit“ wird freiwilliges Engagement Älterer innerhalb der Universität gefördert, um Wissen von Alt an Jung weiterzugeben.

Diese Bildung als Selbstorganisation fördert dann auch gezielt Engagement durch eine konkrete Aufgabenverteilung, wie sie eine Interviewte auf die Frage zur Förderung von Engagement ansprach (s. 6.3.2.3., S. A77).

Somit ist das Altersbildungsangebot der Universität Cottbus selbst schon ein deutliches Zeichen der Altersproduktivität von Nutzern und Mitgliedern der „Seniorenuniversität“ Cottbus. Hinzu kommt sogar die gezielte Qualifizierung für nachberufliche Tätigkeiten.

Durch die Vorstellung der „Seniorenuniversität“ mit anschließender Diskussion (je 2 h) einmal pro Semester und durch die Mitarbeit von Senioren an dem „Arbeitskreis Seniorenuniversität“ (1mal im Quartal) werden Ältere auch direkt an der Weiterentwicklung der „Seniorenuniversität“ beteiligt.

Abb. 6.49. lässt eine deutliche Zunahme der Altersbildungsangebote erkennen, die durch die Institution, teilweise unter Mithilfe oder Lehrtätigkeit von Seniorexperten, unterbreitet wird.

### **6.5.3. Diskussion der Ergebnisse des Forschungsteil D**

Die Recherche zeigt die Angebote der Altersbildung in Weiterbildungseinrichtungen in der Region Cottbus auf.

Insgesamt bieten die vier Weiterbildungsinstitutionen der Region, die sich im Kern der Erwachsenenbildung verschreiben, ein stabiles, engagiertes und vielseitiges Seniorenprogramm. Dieses spricht sicher die Interessen der Senioren im dritten Lebensalter in ihrer Vielseitigkeit an, bleibt aber größtenteils im Lernfeld Alltag verankert.

#### **6.5.3.1. Fazit für die Volkshochschule Cottbus**

##### **Erste Weiterbildungseinrichtung mit einem Seniorenprogramm**

Die VHS ist in Cottbus die erste Weiterbildungseinrichtung, die mit einem Seniorenprogramm startete, dass sich zunehmend differenzierter den Themen älterer Adressaten auch widmet.

##### **Zunehmende Vielfalt bei gleichbleibender Angebotszahl**

Die Entwicklung der Seniorenprogramme der letzten vier Jahre in der VHS in Cottbus verdeutlicht eine zunehmende Vielfalt, auch wenn die Anzahl der Angebote nahezu gleich geblieben ist. Diese Vielfalt lässt vermuten, dass sie die vielfältigen Interessen des jungen Alters anspricht.

Waren es 2002 noch die drei typischen Themenbereiche Sprache – Computer – Literatur, so sind die Angebote 2005 differenzierter. Dabei kamen vor allem solche Dinge wie Selbstverteidigung, Farb- und Stilberatung, Gesundheitsthemen aber auch Fragen der Lebensgestaltung oder das autobiographische Schreiben hinzu.

##### **Stärkere Orientierung auf altershomogene Gruppen**

Den in der repräsentativen deutschlandweiten BMFSFJ - Studie „Bildung im Alter“ geäußerten Wunsch der Altersbildungsträger, altershomogene Gruppen besonders bei den Themen Gesundheit, Computer, Recht, Rente, Sport, Technik, Ernährung und Altersfragen zu bilden (s. 3.7.2.1., S. 164) praktiziert die Volkshochschule Cottbus. Sie realisiert speziell entwickelte Seniorenveranstaltungen, die die Älteren nicht mit anderen Zielgruppen zusammenbringen, sondern die sie konzeptionell auf Ältere ausrichtet (z.B. Selbstverteidigung, Stilberatung).

##### **Lernfeld Alltag dominiert**

Dass das Lernfeld Alltag dominiert, entspricht den Ergebnissen der halbjährigen Zeitungsanalyse (s. 6.4.2.2., S. A131). Die dort veröffentlichten Altersangebote meist sozialer Träger und Institutionen wurden auch größtenteils im Lernfeld Alltag angeboten.

##### **Vielfalt an Sprachkursen**

Die Sprachkurse dominieren die Angebote der Senioren - VHS. Das Ergebnis ist laut

Volkshochschulstatistik 2003 typisch für Volkshochschulen. Gemessen an allen im Jahr 2003 gegebenen Unterrichtsstunden der Volkshochschulen in Deutschland ( $n = 980$ ) machten auch dort die Sprachen den größten Programmbereich innerhalb der Angebote der Volkshochschulen aus (DIE, 2004). Ebensolche Daten lassen sich für Brandenburg entnehmen: mit 37 % der Angebote bieten die Volkshochschulen von Brandenburg die meisten Kurse innerhalb ihres Angebots im Programmbereich Sprache an. Sie liegen damit noch mit 7 % über dem Durchschnitt aller Volkshochschulen im Programmbereich Sprache in Deutschland (DIE, 2004). Auch die Interviewten des Forschungsteil B gaben häufig den Besuch eines Sprachkurses bei der VHS an (s. 6.3.2.2., S. A68).

### **Ein Angebot für den Übergang zum Ruhestand**

In der Zeitungsanalyse befand sich kein Angebot für Menschen in der Übergangsphase zum Ruhestand (vgl. 6.4.3.1.3., A146). Auch bei den Weiterbildungsträgern findet sich lediglich eine gezielte Ansprache von Seniorinnen in der Übergangsphase, welche die VHS seit 2004 Frauen in der Lebensmitte unterbreitet.

Wie wichtig die Bewältigung von Brüchen im Lebenslauf für Engagement und Beteiligung an Gesellschaft auch im Alter ist und wie wichtig hier auch Angebote von Bildungseinrichtungen sein können, zeigten die Interviewten (s. 6.3.3.1.2., S. A107; 6.3.3.2.2., S. A109). Hier sind deutliche Potentiale für weitere Bildungsangebote auszumachen.

### **Lediglich ein Angebot in der Biographiearbeit**

Die in der Zeitungsanalyse in der Sozialen Altenarbeit fast vollständig fehlenden Angebote des Lernfeldes Biographie (s. 6.4.2.2.4., S. A141) sind seit 2004/2005 mit einem Angebot der VHS vertreten.

Damit ist die VHS seit 2004 der einzige Anbieter einer konkreten biographischen Lernmöglichkeit für Ältere, die „Seniorenakademie“ kooperiert lediglich mit den „Schreibenden Senioren“ (s. 6.5.2.2.2.2., S. A167).

### **Freiwilliges Engagement wird nicht explizit gefördert**

Die Förderung der Produktivität im Alter im Sinne von: „für andere etwas tun“ ist kein Thema für die Volkshochschule Cottbus. Es werden keine, ein freiwilliges Engagement qualifizierenden, Angebote unterbreitet.

In wie weit sich Ältere durch qualifizierende Angebote in der Volkshochschule für ihr Ehrenamt weiterbilden, kann nicht festgestellt werden, da die Nutzer der VHS Cottbus nicht befragt wurden. Inhaltlich wird gezielt für nachberufliches Engagement nicht ausgebildet. Fünf Semester lang wird ein freiwilliges Engagementfeld (Schiedsfrauen/-männer) lediglich in einer 2 h - Veranstaltung vorgestellt.

Bedenkt man, dass die VHS eine große Bedeutung bei der Seniorenbildung hat, so könnten zahlreiche Potentiale Älterer so vielleicht ausgeschöpft werden, denn Engagement erfordert entsprechende Qualifikation. Ohne entsprechende Angebote liegen die Kompetenzen der



Älteren aber meist brach, so Stadelhofer (2005, [www.bmfsfj.de](http://www.bmfsfj.de), 29.08.05) im Vorabbericht des 5. Altenberichts.

Eine für die Altersbildung so typische Ausbildungseinrichtung wie die Volkshochschule (s. Abb. 3.11., S. 157) muss sich dieser Qualifizierungsaufgabe stellen. Sie würde durch Ausbildung und Netzwerkarbeit mit Engagement abnehmenden Einrichtungen dazu beitragen, dass die Potentiale des 3. Lebensalters stärker abgefragt werden.

### **Bildung als Selbstorganisation nicht geboten**

Weiterbildungsinstitutionen spielen bei der Förderung des selbstorganisierten Lernens eine besondere Rolle, da sie die Institution und die Selbstorganisation Lernender verknüpfen können (Nuissl 1997 zitiert nach FALL, 2001).

Die Wirkung des selbstorganisierten Lernens für freiwilliges Engagement, die Kap. 3.6.5. (s. S. 148) herausgestellt hat, werden in der VHS nicht genutzt. Bei deren Angeboten sind stärker die Dimensionen der Betreuung und Aktivierung (s. 3.3.3.2., S. 108) zu finden, die produktive und innovative Altersbildung findet eher weniger statt.

So fragt die Volkshochschule Cottbus die Potentiale der Älteren viel zu wenig ab. Sie nutzt scheinbar nicht das Erfahrungswissen der Älteren, zumindest geht es aus den Angeboten für die Senioren nicht eindeutig hervor.

Sie bringt die Älteren auch nicht in Selbstorganisation zusammen, ein Mitgestaltungsangebot wird nicht direkt an die ältere Generation herangetragen.

### **Zur Selbstorganisation nur geringfügig ausgebildet**

Bildung zur Selbstorganisation wurde insgesamt 4mal in zwei Semestern angeboten. Dies ist bei der VHS Cottbus durch das Kursangebot **Lernen lernen** (je 12 h) seit dem Frühjahr 2003 zu erkennen. Das Seminar schafft die Voraussetzungen zum lebenslangen Lernen und erkennt somit die zunehmende Bedeutung nicht-formalen und informellen Lernens für lebenslange Lernprozesse an. INFAS (2001) erwähnte, dass moderne Lern- und Qualifizierungskonzepte Schlüsselqualifikationen für eigenständige und selbstorganisierte Wissensaneignung vermitteln. Diese Anforderung ist durch die VHS umgesetzt worden.

### **VHS Cottbus bildet gegenüber anderen VHS keine Ausnahme**

Es sind keine durch Ältere selbst organisierte Lernangebote im institutionellen Rahmen der VHS Cottbus festzustellen bzw. keine Angebote der Volkshochschule als Lernbegleiter und -unterstützer manifest zu machen.

Dies ist nicht untypisch für Volkshochschulen. Der von FALL in der deutschlandweit repräsentativen Befragung ermittelte Grad der Selbstorganisation bei den verschiedenen Trägern der Altersbildungspraxis ergab für die Kommunen mit 22 % das Schlusslicht (s. 3.7.1.5., S. 157). FALL vermutete hier einen hohen Anteil der Volkshochschulen. Somit reiht sich die Volkshochschule Cottbus durchaus in den bundesdeutschen Trend kommunaler

Bildungsträger bezüglich des niedrigen Grades der Selbstorganisation von Bildungsangeboten durch ältere Menschen ein.

### **6.5.3.2. Fazit für die „Seniorenakademie“ der FHL**

#### **Umfangreiches, stabiles Seniorenprogramm**

Insgesamt lässt sich für die „Seniorenakademie“ der FH Lausitz in Senftenberg ein umfangreiches und stabiles Seniorenprogramm seit vielen Jahren festhalten, am Standort Cottbus sind die Angebote deutlich rückläufig.

Das Programm ist an einer wissenschaftlichen Wissensvermittlung interessiert und vermittelt darüber hinaus die Dinge, die den Alltag der Senioren besser gestalten helfen.

Dabei sind die ursprünglich dominierenden Computerkurse eher rückläufig, die wissenschaftliche Wissensvermittlung in Einzelveranstaltungen durch frontale Vorlesungen stabil.

#### **Geringere Entwicklung im Seniorenprogramm als bei anderen Trägern**

Innerhalb des gesamten Weiterbildungsangebotes der FHL zeigt sich, anders als z.B. bei der VHS Cottbus, weniger Dynamik in der Entwicklung neuer, differenzierterer Angebote für ältere Menschen.

Zu vermuten ist, dass die „Seniorenakademie“ an der FHL nicht der Schwerpunkt der wissenschaftlichen Weiterbildung an der FH Lausitz ist. Kennzeichen dafür ist z.B. die geringe personelle Besetzung eines Vor-Ort-Büros in Senftenberg mit einer halben Stelle. In Cottbus ist ein Vor-Ort-Büro gar nicht erst eingerichtet. Daher kann, anders als bei der VHS, die als DER Hauptanbieter von Seniorenbildung in Deutschland gilt (BMFSFJ, 2004), weniger Zeit und Geld in die Etablierung neuer Kurse für die Zielgruppe der Älteren investiert werden.

#### **Es überwiegen die qualifizierenden Angebote für jüngere Zielgruppen**

Insgesamt zeigen sich hier auch Unterschiede zur VHS, indem nur wenige Angebote aus dem Gesamtweiterbildungsangebot der FHL auch für Senioren interessant sein könnten bzw. Senioren direkt ansprechen. Ein Grund könnte der mehrheitlich funktionale Bildungszweck (s. 3.3.2.1., S. 102) wissenschaftlicher Weiterbildung sein, der weniger auf allgemeinbildende, ganzheitliche Inhalte ausgerichtet ist, sondern berufliche Ausbildung weiterqualifiziert.

#### **Sozialwissenschaftliche Ausrichtung der FHL wird für die Senioren genutzt**

Die Repräsentativbefragung „Bildung im Alter“ zeigte, dass das Thema „Gesundheit und Ernährung“ durch die Träger dominierend angeboten wird (s. Tab. 3.2., S. 167) und es auch das am meisten nachgefragte Thema durch die Älteren selbst ist (ebenda).

Zumindest die „Seniorenakademie“ greift diesen thematischen Schwerpunkt auf und bietet medizinisch - gesundheitliche Vorlesungen in Kooperation mit dem C. - Thiem - Klinikum an, die auch der Zeitungsanalyse zufolge (s. Abb. 6.30., S. A135) kontinuierlich in der Presse präsent waren.

Positiv ist hier die Vernetzung der Träger von Bildungs- und Seniorenarbeit zu erwähnen, die deutschlandweit für die Altersbildung noch bemängelt wurde (s. 3.7.1.6., S. 161), denn das Seniorenbüro ist im Auftrag der „Seniorenakademie“ maßgeblich für die Organisation der Veranstaltungen verantwortlich.

### **Kreativitätslernfeld unzureichend beworben**

Die bei der VHS noch kontinuierlich angebotenen kreativen Veranstaltungen, die in der Zeitungsanalyse recht häufig Erwähnung fanden (s. 6.4.2.2.2., S. A137), konnten bei der FHL nicht recherchiert werden.

Die Interviewten der Kategorie III (s. 6.3.1.2.2.3., S. A56) sind in einem kreativen Projekt zur Förderung der Potentiale der Älteren für nachberufliche Tätigkeitsfelder (Keramikwerkstatt im Stadtteil) aktiv, welches zur Selbstorganisation ausbildet. Es ist ein Fehler in der Öffentlichkeitsarbeit, das Angebot der produktiven Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108) in den Programmheften der FHL nicht zu erwähnen.

### **Qualifizierung für freiwilliges Engagement existiert**

In der FHL wird für das freiwillige, nachberufliche Engagement ein Projektangebot für Ältere vorgehalten. Bildung erfolgt hier als Befähigung zur Selbstorganisation.

### **Bildung als Selbstorganisation findet zunehmend Platz**

Auch die dort zunehmenden Seniorexpertenvorträge im Rahmen der Akademie sind Ausdruck einer Produktivität auch für andere. Es wird zunehmend darauf geachtet, das Erfahrungswissen der Älteren zu nutzen. Dies wird seit wenigen Semestern von den Organisatoren der Akademie als Organisationsprinzip (innovative Altersbildung; s. 3.3.3.2., S. 108) sogar eingehend betont. Hinzuzufügen ist für die „Seniorenakademie“ auch, dass deren Organisation unterstützend ehrenamtlich erfolgt. Die Aufrufe in den letzten Programmheften publizieren das auch als ein neues Grundprinzip der Akademie.

Nachgewiesen wurde mit dem Forschungsteil A (s. 6.2.2.1., S. A17), dass die Nutzer der „Seniorenakademie“ eine hohe berufliche Verantwortung hatten und damit ein hohes Potential an Erfahrungswissen vermutet werden kann, auf dessen Nuancen Behrend (s. 2.7.3.2., S. 69) verwies.

Somit kann die Förderung der Potentiale des Alters stärker sein. Die Fachhochschule Lausitz und die Volkshochschule Cottbus haben im Bereich der Förderung von Produktivität und im Bereich der Selbstorganisation von Bildungsangeboten Aufholbedarf.

### **Ein Organisationsbüro ist dringend nötig**

Die abnehmenden Angebote der „Seniorenakademie“ am Standort Cottbus zeigen, dass es dringend nötig ist, ein Vor-Ort-Büro zu betreiben, welches neben der betreuenden Arbeit von Adressaten auch konzeptionell die Angebote der Altersbildung in die Kerngeschäfte einer Fachhochschule einordnet.

### **6.5.3.3. Fazit für die Senioren - Urania Cottbus**

#### **Abwechslungsreiche Angebote**

Insgesamt ist das Senioren - Urania - Programm ein abwechslungsreiches Programm für Senioren, welches eine interessante Mischung aus Vorträgen, Kursen oder Tagesfahrten bietet. Es möchte neben einem großen Teil an PC - Angeboten vor allem politisches und kulturelles Wissen vermitteln.

Vergleicht man die Themen mit den beliebtesten Themen der Älteren im bundesweiten Forschungsbericht „Bildung im Alter“ (s. Tab. 3.2., S. 167) so spricht das Programm die Älteren im dritten Lebensalter sicher an.

#### **Vor allem PC-Kurse und Besichtigungen sind der Schwerpunkt**

Auch hier dominiert das Lernfeld Alltag. Vor allem der Spitzenreiter der besuchten Bildungsveranstaltungen durch die Älteren in der bundesweiten Studie (s. 3.7.2.1., S. 164), die Besichtigung, wird vor allem durch die Senioren - Urania angeboten.

Die guten Infrastrukturbedingungen der Urania mit einem Selbstlern-Medienzentrum spiegeln sich auch in den dominierenden PC-Kursen für Ältere wider.

#### **Fehlendes biographisches Lernangebot**

Mit den Aufgaben der Altersbildung (s. 3.4.2., S. 112) wurde die Wichtigkeit des Identitätslernens für die Altersphase verdeutlicht.

Hier sind deutliche Defizite in den Altersangeboten der Region Cottbus aufzuzeigen. Ähnlich wie in den Altersangeboten der Zeitungen wird dieses Lernfeld auch bei der Senioren - Urania nicht repräsentiert.

#### **Keine Qualifizierung für freiwilliges Engagement**

Die Urania bietet kein Angebot an, welches für freiwilliges Engagement direkt ausbildet.

Die zukünftige Pflegesituation bei zunehmender Hochaltrigkeit (s. 2.2.4.1., S. 18) und die sich dadurch verändernden familiären Strukturen wirkt sich auf die Pflege Älterer aus (s. 4.4.2.2.3.3., S. 211) und erfährt durch die Bildungsträger keine Entsprechung. Nur die FHL mit zwei Angeboten aus dem Gesamtprogramm für pflegende Angehörige und ein Angebot der BTU für pflegende Angehörige bieten dieses Thema an.

#### **Bildung als Selbstorganisation ist ein Grundprinzip**

Trotzdem wird bei der Urania Cottbus mit den selbstorganisierten Seniorengruppen viel stärker als bei VHS und FHL das produktive Prinzip der Altersbildung (s. 3.3.3.2., S. 108) umgesetzt.

Die Urania selbst als freier Bildungsträger lebt von den Ideen ihrer Nutzer bzw. auch von den Einnahmen ihrer Teilnehmenden, die sie mit solchen selbstorganisierten Interessengruppen

dauerhaft an sich bindet. Sie stellt ihnen wiederum ihre Infrastruktur zur Verfügung, um die Ideen und Interessen auch verwirklichen zu können. Hier setzt die Urania Cottbus das um, was Nussl 1997 (zitiert nach Fall, 2001) als Selbstorganisation von Bildungsangeboten mit Hilfe von Weiterbildungsinstitutionen beschreibt.

### **Bildung zur Selbstorganisation wird angeboten**

Die Bildung zur Selbstorganisation ist wie bei keinem anderen untersuchten Träger so stark von der Infrastruktur gestützt, wie bei der Senioren - Urania. Die Möglichkeiten des Selbstlernzentrums und die Interessengruppen bieten gute Voraussetzungen, dass Ältere sich selbstorganisiert bilden können und das in eigener Verantwortung und ohne einen starren institutionellen Rahmen.

### **6.5.3.4. Fazit für die „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus**

#### **Vielfalt und Stabilität**

Insgesamt lässt sich für die „Seniorenuniversität“ der BTU Cottbus ein vielfältiges und sehr stabiles Altersbildungsprogramm festhalten. Auch hier steht die wissenschaftliche Wissensvermittlung im Mittelpunkt.

Insgesamt lässt sich eine hohe Dynamik in der Entwicklung neuer, differenzierterer Angebote für ältere Menschen erkennen.

#### **Begegnung, Beschäftigung und Bildung als neues institutionelles Verständnis**

Positiv hervorzuheben ist, dass der Akzent neben der Bildung vor allem auf die „Begegnung und Beschäftigung“ von Senioren gelegt und eine gute Mischung aus Treff, Wissenserwerb und Aktivität für sich selbst und für andere geschaffen wird. Sie folgen somit dem neuen Aufgabenverständnis für Altersbildungsinstitutionen (Bubolz; Rüffin, 2001) ebenso wie die Urania Cottbus, indem sie die neuen Bildungsaufgaben als Begegnung - Beratung und Begleitung initiieren.

#### **Thema „Gesundheit“ und Biographie unterrepräsentiert**

Das Thema Gesundheit ist kaum präsent. Dies deckt sich zwar nicht mit den Erkenntnissen aus der Repräsentativbefragung, lässt sich aber bei einer technischen Universität auch nicht anders erwarten. Die bei der bundesweiten Befragung bemängelte Vernetzungsarbeit der Träger untereinander (s. 3.7.1.6., S. 161), die auch Synergien entstehen lassen kann, wird hier durch die Kooperation mit der FHL und anderen Bildungsträgern im „Arbeitskreis Seniorenuniversität“ (ebenda) besser umgesetzt.

Die insgesamt kaum angebotene Biographiearbeit bleibt auch bei der BTU als mangelhaft zu benennen.

#### **Intensive Einbeziehung Ehemaliger**

Die Förderung von Aktivität scheint also umso mehr zu gelingen, umso verbundener die

Älteren mit der Institution sind und umso mehr sie sich mit der Sache und den Inhalten auch identifizieren.

Die Stärke der „Seniorenuniversität“ an der BTU Cottbus besteht in der Einbeziehung von ehemaligen Mitarbeitern in dieses nachberufliche Bildungs- und Treffangebot in Form von Selbstorganisation oder selbst unterbreiteten Bildungsangeboten für Ältere als Seniorexperten.

Trotz aller innovativer Leistung der Zentralstelle für Weiterbildung der BTU Cottbus darf dabei nicht vergessen werden, dass für das „Ehemaligen-Prinzip“ der BTU auch viele Teilnehmer aufgrund ihres beruflichen Hintergrundes in der Lage sind, z.B. Expertenvorträge zu halten bzw. Seniorgruppen anzuleiten. Die Nutzer der „Seniorenuniversität“ weisen größtenteils einen sehr hohen Bildungsstand auf (s. Forschungsteil A, 6.2.2.1., S. A17). Teilweise handelt es sich um ehemalige Mitarbeiter der BTU, die jetzt ihr Erfahrungswissen aus ihrer beruflichen (Lehr)Tätigkeit an andere Senioren gezielt weitergeben.

Diese Basis hat die Volkshochschule Cottbus als offenes, kommunales Angebot mit immer wechselnden Teilnehmergruppen nicht zur Verfügung.

Das positive Beispiel der BTU zeigt auf, dass die Ehemaligenpflege notwendig ist, will man selbstorganisierte Bildungsangebote oder Seniorexperten in (wissenschaftliche) Altersbildungsangebote integrieren (s. 6.2.2., S. A17; 6.3.2., S. A63).

### **Qualifizierung für nachberufliches Engagement durch Seniorenstudium**

Die BTU weist von allen vier Anbietern das intensivste Bildungsprogramm für freiwilliges Engagement im Alter auf, auch wenn die Interviewten auf einigen Entwicklungsbedarf des Studiums hingewiesen haben (s. 6.3.2.4., S. A97).

### **Bildung als Selbstorganisation ist Kernmerkmal**

Bei der „Seniorenuniversität“ ist Bildung als Selbstorganisation fast Kernmerkmal der gesamten Altersbildungsangebote und wird auch konzeptionell so festgeschrieben. Hier wird auch am intensivsten für freiwillige Tätigkeiten ausgebildet bzw. freiwilliges Engagement der Teilnehmer direkt eingefordert. Denn die Interessengruppen sollen gezielt auch für andere Gruppen innerhalb der Seniorenuniversität aktiv werden.

### **Bildung zur Selbstorganisation als „learning bei doing“**

In diesen Arbeitsgruppen können und sollen Ältere von der Idee, über die Planung der Bildungsangebote bis zur Durchführung selbst aktiv mitwirken. Somit werden hier die nicht-formalen Bildungsprozesse (s. 3.2.1.2., S. 90) Älterer unterstützt, deren Erfahrungswissen anerkannt und in die institutionellen Angebote teilweise mit einbezogen, wenn es z.B. um die Öffentlichkeitsarbeit der institutionellen Altersbildung geht oder um die Vorbereitung einer Powerpoint-Präsentation für einen Seniorexpertenvortrag.

Nach Auskunft der Zentralstelle für Weiterbildung an der BTU ist die Beteiligung der Senioren am Konzeptentwurf der jeweiligen Bildungsgruppe die Basis eines Gelingens.

Vor allem die Urania Cottbus und die „Seniorenuniversität“ Cottbus greifen die im Zuge des lebenslangen Lernens bedeutender gewordenen Dimensionen des nicht-formalen und informellen Lernens auf (s. ebenda).

Sie initiieren selbstorganisierte Lernprozesse und bieten den Senioren eine Infrastruktur, in welcher sich ihre Selbstorganisation entfalten kann und durch die Institution wieder abgefragt wird.

Somit fördern sie nicht nur neue Lernformen des Alters, sondern fordern gleichzeitig auch die Potentiale des Alters durch sich direkt anschließendes Engagement ab. Das Lernen mit stärkerem Tätigkeitsbezug (s. 3.4.2., S. 112) zu verbinden und so Bildung stärker auch der Praxis zuzuführen, so wie Kade (ebenda) hinweist, wird an der Universität umgesetzt.

#### **6.5.3.5. Vergleich der Altersbildung in Sozialer Altenarbeit und in Weiterbildungseinrichtungen**

Nach der Analyse der Weiterbildungshefte des Forschungsteil D und den Veröffentlichungen in der Presse des Forschungsteil C (s. 6.4., S. A119) ist zu vermuten, dass die Bildungsinstitutionen eher als die Einrichtungen der Sozialen Altenarbeit das neue, aktive Alter unterstützen.

Die traditionellen Altenarbeitsangebote sprechen eher die Älteren an, die Geselligkeit, Betreuung und Versorgung suchen.

So zeigte auch eine Interviewte der Kategorie III, die sich in einem Bildungsangebot der FHL befand (s. 3.5.1.1., S. 120), dass sie nicht an den Angeboten der Altenarbeitseinrichtungen teilnehmen würde.

Die Differenzen in den Bildungsangeboten zwischen der Sozialen Altenarbeit und der Weiterbildungseinrichtungen entsprechen aber auch den jeweiligen Adressaten. Es waren die bildungsgewohnten Älteren mit hohem sozialen Status und hohem Bildungsstand, die die Bildung im Alter aufsuchen. Das Klientel der Altenarbeit beschrieb die Untersuchung von Reggentin und Dettbarn - Reggentin (ebenda).

Dem jungen, aktiven Alter entsprechend, welche die Bildungsangebote der Weiterbildungsträger intensiv nutzen, müssen sich auch die Träger eher anpassen als bei dem Klientel der Altenarbeitseinrichtungen möglich und nötig.

Da Angebote für ein differenziertes Alter (s. 2.6.2., S. 52) vorgehalten werden sollen, sind diese Differenzen insgesamt zu unterstützen. Trotzdem werden hier deutliche Potentiale vor allem bei den Trägern der Altenarbeit nicht ausgeschöpft, die Erfahrungen der Älteren zu nutzen, an deren Wissen anzuknüpfen und durch aktivierende Angebote mehr Selbstaktivität und Selbstverantwortung zu fördern.

## Anlagen zu den Forschungsteilen

**Forschungsteil A:** Beispiel-Fragebogen für die Teilnehmer an der wissenschaftlichen Weiterbildung an BTU und FHL, Juni 2002,  
hier: Fragebogen für die „Seniorenakademie“ - Teilnehmer.....S. A193

**Forschungsteil B:** Beispiel eines Interviewleitfadens, hier: *senior*Trainer - Interview, Durchführung 25.07.03, Interview –Nr.: 5.....S. A197

Beispiel der Auswertungskategorien, hier: Seniorstudierende;  
Interview- Nr. 1-4.....S. A198

**Forschungsteil C:** Beispiel für einen Erfassungsbogen aller Altersbildungsangebote einer Woche in den lokalen Zeitungen .....S. A199

Beispiel für den Erfassungsbogen; hier: Lernfeld Alltag, Sportangebote, der die Angebote eines ½ Jahres summiert .....S. A200

**Forschungsteil D:** Beispiel einer Gesamtübersicht über die Altersbildungsangebote eines Weiterbildungsträgers vom Sommersemester 2002 – Wintersemester 2005  
Hier: BTU Cottbus.....S. A201



# Fragebogen zur Bildung im Alter

Alle Daten werden anonym erhoben und vertraulich behandelt! Eine Mehrfachnennung beim Ankreuzen ist möglich.  
Anregungen und Kritik können am Ende des Fragebogens vermerkt werden - Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

## I. Bildung

1. Ich nutzte regelmäßig Bildungsangebote, die angeboten werden durch:

- ☐ Volkshochschule Seit wann nutze ich dieses Angebot .....
- ☐ Seniorenuniversität der BTU Cottbus, seit .....
- ☐ Seniorenakademie der FH Lausitz
- ☐ Seniorenbegegnungsstätten, seit .....
- ☐ Bildungsträger/Vereine: ....., seit .....
- ☐ Sonstige: ....., seit .....

**Dabei heißt regelmäßig für mich:**

- ☐ täglich
 ☐ mindestens 14-tägig  
☐ einmal pro Woche
 ☐ mindestens einmal im Monat  
☐ mehrmals pro Woche
 ☐ mindestens einmal im halben Jahr  
☐ Sonstiges: .....

**2. Ich nutze nicht nur Bildungsangebote von Institutionen, ich bilde mich auch selbst:**

*allein:*

- ☐ ich nutze Bildungsreisen
- ☐ ich lese Fachzeitschriften  
welche .....
- ☐ Sonstiges: .....

*in einer Gruppe:*

- ☐ ich nutze gemeinsame Bildungsreisen
- ☐ wir organisieren uns gemeinsame Vorträge
- ☐ wir treffen uns zu Gesprächsrunden
- ☐ Sonstiges: .....
- Wie oft treffen Sie sich: .....

3. Ich bilde mich im Alter generell:

- ☐ um mich gesund und geistig fit zu halten
- ☐ um mich mit anderen auszutauschen und zu treffen
- ☐ um auf dem neuesten Stand des Wissens zu bleiben
- ☐ um mich auf das hohe Alter vorzubereiten, z.B. ....
- ☐ um im jetzigen Alltag besser zurechtzukommen, z. B. ....
- ☐ Sonstiges:.....

4. Ich nutze/ nutzte das Bildungsangebot der Fachhochschule:

- ☐ weil ich Hochschulbildung gewohnt bin
- ☐ weil ich schon immer an einer Hochschule studieren wollte, es aber nie konnte
- ☐ weil ich neueste *wissenschaftliche* Erkenntnisse erhalten möchte
- ☐ weil mir Bildung in anderen Bildungsinstitutionen nicht anspruchsvoll genug ist
- ☐ um mich auf das hohe Alter vorzubereiten, z.B. ....
- ☐ um im jetzigen Alltag besser zurechtzukommen, z.B. ....
- ☐ Sonstiges: .....

**5. Ich nehme folgende Angebote der Seniorenakademie wahr:**

	Mittwochs-Kurs- angebot in Senf- tenberg nur für Senioren	medizinische Vorlesungen im C.- Th.- Klinikum Cottbus	sonstige, extra für Senioren angebotene Veranstaltungen, z.B. (PC, Video, Foto, etc.)	Seminare gemein- sam mit jungen Studenten	Teilnahme an studentischen Projekten
	Technik	Wirtschaft			
regelmäßig					
öfter					
selten					
noch nie					

Ich bin Teilnehmer seit: WS/SS ....., in ☐ Senftenberg/ in ☐ Cottbus.  
 Ich besuchte die SeniorenAK vom: WS/SS..... bis WS/SS..... in ☐ SFB/ in ☐ CB.

**6. Ich besuche auch Vorträge, Kurse, Angebote der FH Lausitz, die nicht im Heft der Seniorenakademie veröffentlicht sind:**

☐ ja ☐ nein

wenn ja, welche .....

**7. Die Seniorenakademie existiert seit 1997 in Cottbus und 1999 in Senftenberg. Die Anzahl der Teilnehmer hat sich seitdem relativ fest eingependelt. Woran kann es liegen, daß nicht kontinuierlich mehr Senioren für das Studieren an der FH Lausitz gewonnen werden?****II. Produktivität****1. Was heißt es für mich, im Alter produktiv zu sein?**

2. Ich pflege: ☐ Partner ☐ Eltern/ Schwiegereltern ☐ Sonstige....., ☐ betreue meine Enkel.

Wie oft pflege ich....., betreue ich.....

3. Ich bin ehrenamtlich tätig: ☐ ja (Frage 5 nicht beantworten) ☐ nein (bitte weiter mit Frage 5)

**4. In welchem gesellschaftlichen Bereich bin ich ehrenamtlich tätig?**

- ☐ im Verein.....  
☐ in der Kirche.....  
☐ in der Politik.....  
☐ in einer Firma/ Institution.....  
☐ in der Nachbarschaft/ Gemeinwesen.....  
☐ Sonstiges.....

**Was mache ich im Ehrenamt?**.....

**Warum bin ich ehrenamtlich tätig?**.....

**Wieviele Stunden pro Woche bin ich ehrenamtlich tätig?**.....

**5. Ich bin nicht ehrenamtlich tätig. Aber ich kann mir vorstellen, im Ruhestand in gesellschaftlichen Bereichen aktiv zu werden.**

- ☐ in einem Ehrenamt bei einer Institution, Verein, etc.  
☐ im bürgerschaftlichen Engagement in selbständigen Seniorengruppen, Bürgerinitiativen, etc.  
☐ Sonstiges.....  
☐ nein, ich kann es mir nicht vorstellen.

**Was hindert mich derzeit daran, ehrenamtlich tätig zu sein?**.....

.....

**Ich bin nicht ehrenamtlich tätig. Was könnte mich zu ehrenamtlicher Tätigkeit ermuntern?** .....

.....

**Warum möchte ich in der Zukunft nicht ehrenamtlich aktiv werden?**.....

.....

**6. Inwieweit finde ich generell ehrenamtliches Engagement im Ruhestand wichtig?**.....

.....

### **III. Zusammenhang zwischen Produktivität und Bildung**

**1. Ich bin ehrenamtlich tätig. Ich nutze, um mich für *diese Tätigkeit* zu qualifizieren, gezielt:**

- ☐ Bildungsangebote, von dem Träger.....  
mit dem Inhalt.....  
☐ Bildungsangebote der Hochschule, (z.B. FHL).....  
mit dem Inhalt.....  
☐ Sonstiges.....

**2. Ich bin nicht ehrenamtlich tätig. Ich kann mir vorstellen, gezielt:**

- ☐ Bildungsangebote der Hochschulen zu nutzen, um danach eine ehrenamtliche Tätigkeit aufzunehmen.  
☐ Andere Bildungsangebote zu nutzen, um danach eine ehrenamtliche Tätigkeit aufzunehmen.  
☐ Ich kann es mir nicht vorstellen, Bildung zu nutzen, um ehrenamtlich tätig zu werden.  
☐ Sonstiges.....

**3. Ich habe Lebens-, Berufserfahrung und Wissen angesammelt. Welche Rahmenbedingungen müssten vorliegen, damit ich mein Wissen und meine Erfahrungen auch an andere (außerfamiliär) weitergebe?**

- ☐ organisatorische.....  
☐ finanzielle.....  
☐ sonstige.....

**4. Ich bin an einem mehrsemestrigen Seniorenstudium an der FHL interessiert, wenn es für konkrete nachberufliche Tätigkeiten (Ehrenamt, bürgerschaftliches Engagement, etc.) ausbildet:**

- ☐ ja, weil .....
- ☐ nein, weil .....

**Ich bin interessiert. Das Seniorenstudium müßte ausbilden für:**

- ☐ den sozialen Bereich, z.B. ....
- ☐ einen Beratungs/ Mentorenbereich, z.B. ....
- ☐ den Umweltbereich, z.B. ....
- ☐ Sonstiges, z.B. ....

**IV. Zu meiner Person**

**1. Alter:** .....

**2. Geschlecht:** ☐ weiblich ☐ männlich

**3. Familienstand:** ☐ verheiratet ☐ alleinstehend  
☐ in Partnerschaft lebend ☐ verwitwet

**4. Ruhestand/Vorruhestand/Erwerbstätigkeit:**

- ☐ Ruhestand seit dem..... Lebensjahr
- ☐ Vorruhestand seit dem ..... Lebensjahr
- ☐ Erwerbstätig
- ☐ Sonstiges: .....

**5. Bildungsstand**

- Schulbildung: ☐ 8. Klasse ☐ 10. Klasse  
☐ Abitur ☐ Sonstiges.....
- ☐ Berufsausbildung als: .....
- ☐ Hoch- bzw. Fachschulabschluss: (Fach) ☐ Fachschule:.....
- ☐ Sonstiges..... ☐ Ingenieurschule:.....
- ☐ Hochschule:.....
- ☐ Universität:.....

**6. Berufliche Position in den letzten 5 Jahren meiner Berufstätigkeit:**

- ☐ Arbeiter
- ☐ Angestellter ☐ Ich hatte eine leitende Position mit.....Mitarbeitern.
- ☐ Selbstständig
- ☐ Beamter
- ☐ Sonstiges: .....

**V. Anregungen und Kritik**

.....

.....

.....

.....

.....

---

## Interview *seniorTrainer*, Durchführung 25.07.03, Interview – Nr.: 5

---

### Bildung

#### allgemein

- Nutzen Sie Bildungsangebote außerhalb des Programms „EFI“? Wenn ja, was sind das für Angebote?
  - Bitte beschreiben Sie, welche Bedeutung für Sie Bildung generell in Ihrem jetzigen Lebensabschnitt hat?
  - Wie war das mit der Bildung im Laufe ihres Lebens, können sie dazu etwas sagen?
- 

#### *seniorTrainer*

- Warum haben Sie sich gerade für den *seniorTrainer* entschieden?
  - Woher haben Sie von dem Angebot erfahren?
  - Welche Rolle spielt dabei der Abschluss der Seneka-Karte?
  - Hatten Sie vor den Kursen schon eine Idee, was sie machen möchten? Bekamen sie die Idee erst während der 3 Bildungskurse?
- 

#### Blick auf andere

- Unterscheiden Sie sich bezüglich der Bildung von anderen Menschen in Ihrem Alter?
- 

### Produktivität

#### allgemein

- Was heißt es für Sie, in Ihrem jetzigen Lebensabschnitt produktiv zu sein?
  - Sie sind ehrenamtlich tätig. Können sie das Engagement kurz näher beschreiben? Sind es mehrere Tätigkeiten?
  - Können Sie mir die Gründe beschreiben, dass sie jetzt auch in Ihrem Ruhestand ehrenamtlich aktiv sind?
  - Denken sie, sie unterscheiden sich von anderen Menschen in Ihrer Umgebung?
  - Hat ihr ehrenamtliches Engagement etwas mit ihrem Beruf zu tun? Hat ihr *seniorTrainer* -Engagement etwas mit ihrem Beruf zu tun?
  - Welche (organisatorischen und finanziellen) Rahmenbedingungen müssen vorliegen, um ehrenamtlich tätig zu werden?
- 

- Haben Sie Ideen, wie man das ehrenamtliche Engagement Älterer nach dem Beruf fördern könnte?
  - Hat ehrenamtliches Engagement generell für Ruheständler Bedeutung?
- 

### Zusammenhang Bildung und Produktivität zum eigenen Seniorentaining

- Sie nutzten die Ausbildung zum *seniorTrainer*. Sind sie jetzt auch als *seniorTrainer* tätig?
  - Welche Kompetenzen vermittelte die Bildungseinrichtung während der Ausbildung, um eine Tätigkeit danach zu befördern?
  - Welche Angebote stellte die Freiwilligenagentur während der Ausbildung zur Verfügung, um eine Tätigkeit danach zu befördern?
  - Welche Angebote stellte die Bildungseinrichtung nach der Ausbildung zur Verfügung, um eine Tätigkeit danach zu befördern?
  - Welche Angebote stellte die Freiwilligenagentur nach der Ausbildung zur Verfügung, um eine Tätigkeit danach zu befördern?
  - Was benötigen Sie noch an Wissen, um wirklich in dem Gelernten tätig zu werden? Was könnte oder müsste davon die Bildungsinstitution übernehmen, was die Freiwilligenagentur?
  - Haben die 3 Kurse ausgereicht, um als *seniorTrainer* tätig zu werden?
  - Wie schätzen Sie die Zukunft des *seniorTrainer* für nachberufliche Tätigkeiten ein (Chancen, Probleme)?
- 

### Seniorenstudium

- Könnten sie sich ein Seniorenstudium für nachberufliche Tätigkeiten vorstellen?
- 

#### allgemein

- Was könnten Bildungsinstitutionen tun, um ehrenamtliches Engagement älterer Menschen zu fördern?
  - Möchten sie noch etwas zum Thema: Bildung, Produktivität, Verknüpfung von Bildung und Produktivität sagen?
-

---

## **Auswertungskategorien Seniorenuniversität , Stand 03.12.03**

### **1. Bildung**

#### **1.1. Bildung allgemein**

- 1.1.1. Bildungsangebote im jetzigen Lebensabschnitt
- 1.1.2. Bedeutung der Bildung im jetzigen Lebensabschnitt
- 1.1.3. Bildungsgewohnheiten im Laufe des Lebens

#### **1.2. Bildung an der SenUni**

- 1.2.1. Grund für Seniorenstudium
- 1.2.2. Woher vom Angebot erfahren
- 1.2.3. Rolle des Abschlusses
- 1.2.4. Rolle des Inhalts „Landschaftsführer“
- 1.2.5. Rolle des Ansatz „Studiums für Nachberufliche Tätigkeiten“
- 1.2.6. Qualität des Studiums

#### **1.3. Bildung anderer**

- 1.3.1. Unterscheidung zu anderen
- 1.3.2. Was machen die anderen
- 1.3.3. Warum Unterscheidung zu anderen
- 1.3.4. Könnte man Bildung anderer fördern?

### **2. Produktivität**

#### **2.1. Produktivität allgemein**

- 2.1.1. Was heißt Produktivität im jetzigen Lebensabschnitt

#### **2.2. eigene Produktivität**

- 2.2.1. Ehrenamtliches Engagement
- 2.2.2. Gründe für ehrenamtliches Engagement
- 2.2.3. Gründe für nicht ehrenamtliches Engagement
- 2.2.4. Gründe für berufliches, bezahltes Engagement

#### **2.3. Produktivität anderer**

- 2.3.1. Unterscheidung zu anderen
- 2.3.2. Bedeutung des Engagement im Ruhestand
  - 2.3.2.1. für sich selbst
  - 2.3.2.2. generell für Ältere
- 2.3.3. Rahmenbedingungen für Engagement im Ruhestand
  - 2.3.3.1. finanziell
  - 2.3.3.2. organisatorisch
  - 2.3.3.3. sonstige
- 2.3.4. Möglichkeiten der Förderung ehrenamtlichen Engagements

### **3. Zusammenhang Bildung und Produktivität**

#### **3.1. Eigenes Seniorenstudium**

- 3.1.1. Tätigkeit nach dem Studium
- 3.1.2. Angebote der Seniorenuniversität während des Studiums, um tätig zu werden
- 3.1.3. Angebote der Seniorenuniversität nach dem Studium, um tätig zu werden
- 3.1.4. Was nötig, um tätig zu werden

#### **3.2. Seniorenstudium allgemein**

- 3.2.1. Zukunft des Seniorenstudiums für nachberufliche Tätigkeiten

#### **3.3. Förderung ehrenamtlichen Engagements**

- 3.3.1. Können Bildungsinstitutionen ehrenamtliches Engagement fördern

### **4. Sonstiges**

	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	gesamt
<b>Biographie</b>								Biographie
Zeitzeugen								
Biographische Gespräche								
<b>Alltag</b>								Alltag
Sonstiges								
<b>Sport</b>								Sport
allg.								
Tanzgruppe								
Schwimmen								
Gymnastik								
<b>Beratung</b>								Beratung
<b>Spiel</b>								Spiel
allg.								
Karten								
Schach								
<b>Internet/PC</b>								Internet/PC
Internet-Kaffee								
Kurs								
<b>Gesundheit</b>								Gesundheit
Gedächtnistraining								
Ernährung								
<b>Verbandsarbeit</b>								Verbandsarbeit
Gewerkschaft								
Politik								
Firmen								
Verbünde								
<b>gemütl. Zusammensein</b>								gemütl. Zusammensein
allg. (Kaffee + Kuchen)								
Single								
Tanz								
Feiern								
Konzert								
Frühshoppen								
<b>Essen</b>								Essen
mobil. Essen								
stat. Essen								
<b>Kreativität</b>								Kreativität
Musik/Instrumente								
Chor								
kreat. Gestalten								
Theater/Kabarett								
Schreibende Senioren								
Malerei/Kunst								
<b>Produktivität</b>								Produktivität
Ehrenamt								
Selbsthilfe								
Studium für nbT								
SenTrainer								
<b>Werbeanzeigen(Altenarbeit)/ Artikel</b>								
<b>Sonstiges</b>								

Alltag Sport	Allgemeines Sportangebot	Tanzgruppe	Schwimmen	Gymnastik	Sonstiges
01.12.-07.12.	4	1	1	2	0
08.12.-14.12.	6	0	1	2	1 Bowling VDK
15.12.-21.12.	5 1x davon Weihnachtsfeier in PeWoBe-Gruppe	0	1	2	1 Bowling VDK
22.12.-28.12.	5 1x davon Weihnachtsfeier in SenSport VS	0	1	0	0
29.12.-04.01.	0	0	1	0	0
05.01.-11.01.	7	0	1	3	1 Ski-Rentnerfahrt
12.01.-18.01.	12	1	2	2	3 1 x Skiclub-Reise und 2x Bowling VDK +DRK
19.01.-25.01.	5	1	2	2	3 1 x Skiclub-Reise und 2x Bowling VDK +DRK
26.01.-01.02.	3	1	1	2	1 1 x Bowling VDK
02.02.-08.02.	8	0	0	1	0
09.02.-15.02.	13	2	1	0	1 Bowling AWO
16.02.-22.02.	8	1	2	3	1 Bowling VDK
23.02.-29.02.	7	0	1	2	0
01.03.-07.03.	9	0	1	2	0
08.03.-14.03.	11	1	1	1	0
15.03.-21.03.	8	1	2 1x „Frau aktiv“	1	1 Bowling VDK
22.03.-28.03.	7	1	1	1	0
29.03.-04.04.	8	1	1	2	0
05.04.-11.04.	9	2	1	0	1 Bowling VDK
12.04.-18.04.	6	0	0	2	0
19.04.-25.04.	6	2	1	2	1 Bowling VDK
26.04.-02.05.	4	2	1	2	1 Bowling VDK
03.05.-09.05.	6	0	1	2	1 Bowling im Garten AWO
10.05.-16.05.	8	2	1	2	0
17.05.-23.05.	4	2	1	0	1 Bowling VDK
24.05.-31.05.	5	2	1	2	1 Bowling „Frau aktiv“
<b>284</b>	<b>174</b>	<b>23</b>	<b>28</b>	<b>40</b>	<b>19</b>

**Kommentierung:**

Allg. Sport: 1	74 recherchierte Angebote im Bereich allgemeine Senioren-Sportgruppen in den Altenbegegnungszentren. Somit sind die Seniorensportangebote das umfassendste Angebot im Lernfeld Alltag. Aber auch gemessen an den anderen Lernfeldern erhält es einen beachtlichen Umfang. Sport findet vor allem in den Seniorenbegegnungsstätten statt, aber auch das Sport-Gesundheitszentrum bietet Seniorensportangebote an.
Tanzgruppe:	Hier ist es vor allem der VdK mit 2 regelmäßigen Angeboten, die auf ein gezieltes Angebot im Bereich des Tanzes schließen lassen.
Schwimmen:	Regelmäßig nutzt die Senioren - Wassergymnastik die Begegnungsstätte des DRK, es wird aber regelmäßig auch allen Senioren in der „LR“ offeriert.
Gymnastik:	40 Angebote werden unterbreitet.
Sonstiges:	Hier findet von den 19 Angeboten vor allem das Bowling 16x Berücksichtigung, wobei hier regelmäßig der VdK und das DRK aktiv sind. Zum zweiten wurden den Senioren 3 Ski-Reisen vom Ski-Club Cottbus angeboten, dessen Mitstreiter ein 76jähriger Senior ist, über den auch ein Artikel geschrieben wurde.



## Erfassungsbogen Angebote der BTU Cottbus vom Sommersemester 2002 – Wintersemester 2005

### Sommersemester 2002:

#### Seniorenuniversität Cottbus:

1 mal Mentorentätigkeit – Senioren für Studenten entsprechend Bedarf

#### Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote für Senioren

##### Seniorentreff

5 mal meist wiss. Vorträge + Gespräch je 2 USt

##### Vorträge

1 mal Die SenUni an der BTU 2 USt (Entw. der Angebote)

1 mal Hochschulinformationstag Tagesangebot

1 mal Die Bibi der BTU 2 USt

4 mal Computerkurse 4 – 16 USt (1 mal Seniorexperte)

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot

#### Weiterbildendes Studium für Senioren

Weiterbildendes Studium/Seniorenstudium Landschaftsgeschichte und Regionaltourismus (Landschaftsführer) a 3 Semester (24 SWS), 60,00 Euro/pro Semester

#### Vorträge/Exkursionen durch Seniorexperten

1 mal Der nördliche Sternenhimmel 2 USt

#### Sportangebote

1 mal Gesundheitssport – Wirbelsäule 1 USt pro Woche

1 mal Herz-Kreislauf-Atmung - Walking 1 USt pro Woche

### Angebote aus dem Gesamtprogramm:

0 Angebote

### Wintersemester 2002/2003:

#### Seniorenuniversität Cottbus:

1 mal Mentorentätigkeit – Senioren für Studenten entsprechend Bedarf (30 USt)

#### Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote für Senioren

##### Seniorentreff

6 mal meist wiss. Vorträge + Gespräch je 2 USt (davon 1 x Seniorexperte)

##### Vorträge

1 mal Die SenUni an der BTU 2 USt (Entw. der Angebote)

1 mal Hochschulinformationstag Tagesangebot

1 mal Die Bibi der BTU 2 USt

4 mal Computerkurse + Internet 4 – 16 USt (1 mal Seniorexperte)

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot

#### Besichtigungen

1 mal Campusführung 2 USt

#### Weiterbildendes Studium für Senioren

Weiterbildendes Studium/Seniorenstudium Landschaftsgeschichte und Regionaltourismus (Landschaftsführer) a 3 Semester (24 SWS), 60,00 Euro/pro Semester

#### Vorträge/Exkursionen durch Seniorexperten

1 mal Der nördliche Sternenhimmel 2 USt

#### Sportangebote

5 mal Gesundheitssport – Wirbelsäule 1 USt pro Woche

1 mal Herz-Kreislauf-Atmung - Walking 1 USt pro Woche

### Angebote aus dem Gesamtprogramm:

#### Seminare

1 mal Geschichte der Kulturlandschaft 30 USt

1 mal das industrielle Erbe 30 USt

### Sommersemester 2003:

#### Seniorenuniversität Cottbus:

##### Arbeitsgruppe

1 mal AG „Garten- und Blumenfreunde“ 2 USt pro Monat

---

1 mal Mentorentätigkeit – Senioren für Studenten entsprechend Bedarf

**Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote für Senioren****Seniorentreff**

4 mal meist wiss. Vorträge + Gespräch je 2 USt

**Vorträge**

1 mal Die SenUni an der BTU 2 USt (Entw. der Angebote)

1 mal Die Bibi der BTU 2 USt

1 mal Recherche nach jur. Infos im www. 2 USt

4 mal Computerkurse + Internet 4 – 16 USt (1 mal Seniorexperte)

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot

**Besichtigungen**

1 mal Campusführung 2 USt

1 mal Unser täglich Brot 2 USt

1 mal Energien + Umweltzentrum 2 - 3 USt

**Weiterbildendes Studium für Senioren**

Weiterbildendes Studium/Seniorenstudium Landschaftsgeschichte und Regionaltourismus (Landschaftsführer) a  
3 Semester (24 SWS) , 60,00 Euro/pro Semester

**Vorträge/Exkursionen durch Seniorexperten**

1 mal Der nördliche Sternenhimmel 2 USt

1 mal Romantik im Branitzer Park 1,5 h

1 mal Camper in Neuseeland 2 USt

**Sportangebote**

5 mal Gesundheitssport – Wirbelsäule 1 USt pro Woche

2 mal Herz-Kreislauf-Atmung - Walking 1 USt pro Woche

**Angebote aus dem Gesamtprogramm:****Seminare**

1 mal Geschichte der Kulturlandschaft 30 USt

---

**Wintersemester 2003/2004:****Seniorenuniversität Cottbus:****Arbeitsgruppen**

1 mal Arbeitsgruppe „Kommunikation“ 2 USt pro Monat

1 mal Arbeitsgruppe „PC-Projektarbeit“ 2 USt pro Monat

1 mal AG „Garten- und Blumenfreunde“ 2 USt pro Monat

1 mal Mentorentätigkeit – Senioren für Studenten entsprechend Bedarf

**Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote für Senioren****Seniorentreff**

7 mal meist wiss. Vorträge + Gespräch je 2 USt

**Vorträge**

1 mal Die SenUni an der BTU 2 USt (Entw. der Angebote)

1 mal Die Bibi der BTU 2 USt

1 mal Recherche nach jur. Infos im www. 2 USt

4 mal Computerkurse 4 – 16 USt (1 mal Seniorexperte)

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot

**Besichtigungen**

1 mal Unser täglich Brot 2 USt

1 mal Besichtigung DB Fahrzeuginstandsetzung 2 USt

1 mal Das Heizkraftwerk 2 USt

1 mal Das Wasserkraftwerk 1,5 USt

**Vorträge/Exkursionen durch Seniorexperten**

1 mal Beobachtung am Sternenhimmel 1,5 USt

1 mal Winter im Branitzer Park 2 USt

1 mal Textilindustrie der Lausitz 2 USt

1 mal Entwicklungsprojekte in Südindien 2 USt

**Sprachkurse**

1 mal Englisch – Vorkurs 30 USt (Seniorexpertin)

1 mal Englisch - Grundkurs 30 USt (Seniorexpertin)

**Sportangebote**

6 mal Gesundheitssport – Wirbelsäule 1 USt pro Woche

1 mal Herz-Kreislauf-Atmung - Walking 1 USt pro Woche

1 mal Fitness für Ältere 1,5 USt pro Woche

**Angebote aus dem Gesamtprogramm: 0 Angebote****Sommersemester 2004:****Arbeitsgruppen**

1 mal	Arbeitsgruppe „Öffentlichkeitsarbeit“	2 USt pro Monat	(Umbenennung)
1 mal	Arbeitsgruppe „PC-Projektarbeit“	4 USt pro Monat	
1 mal	AG „Garten- und Blumenfreunde“	2 USt pro Monat	
1 mal	Arbeitskreis Musikfreunde (int. Musik)	2 USt pro Monat	

**Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote für Senioren****Seniorentreff**

4 mal	meist wiss. Vorträge + Gespräch	je 2 USt	
-------	---------------------------------	----------	--

**Vorträge/Kurse**

1 mal	Die SenUni an der BTU	2 USt	(Entw. der Angebote)
1 mal	Die Bibi der BTU	2 USt	
1 mal	Recherche nach jur. Infos im www.	2 USt	
4 mal	Computerkurse + Internet	4 – 16 USt	(1 mal Seniorexperte)
1 mal	Anwenderkonsultation	1 x im Monat	
1 mal	Kriminalitätsvorbeugung	1,5 USt	
1 mal	Vorsorgeverfügung, Patientenverfügung	1 USt	
1 mal	Cottbus- Parkstadt	1 USt	

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot

**Besichtigungen**

1 mal	Staatstheater	1,5 USt	
1 mal	Samsung Tschernitz	2 USt	
1 mal	Das Wasserwerk Sachsendorf	1,5 USt	

**Vorträge/Exkursionen durch Seniorexperten**

1 mal	Reise durch Nordamerika	2 USt	
1 mal	„goldener Herbst“ in Branitz	2 USt	

**Sprachkurse**

1 mal	Englisch – Anfänger	30 USt	(Seniorexpertin)
1 mal	Englisch - Grundkurs	30 USt	(Seniorexpertin)

**Sportangebote**

6 mal	Gesundheitssport – Wirbelsäule	1 USt pro Woche	
2 mal	Herz-Kreislauf-Atmung - Walking	1 USt pro Woche	
1 mal	Fitness für Ältere	1,5 USt pro Woche	

**Angebote aus dem Gesamtprogramm:**

0 Angebote

**Wintersemester 2004/2005:****Seniorenuniversität Cottbus:****Arbeitsgruppen**

1 mal	Arbeitsgruppe „Öffentlichkeitsarbeit“	2 USt pro Monat	
1 mal	Arbeitsgruppe „PC-Projektarbeit“	4 USt pro Monat	
1 mal	AG „Garten- und Blumenfreunde“	2 USt pro Monat	
1 mal	Mentorentätigkeit – Senioren für Studenten	entsprechend Bedarf	

**Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote****Seniorentreff**

6 mal	meist wiss. Vorträge + Gespräch	je 2 USt	
-------	---------------------------------	----------	--

**Vorträge**

1 mal	Die SenUni an der BTU	2 USt	(Entw. der Angebote)
1 mal	Das IKMZ	1 USt	
1 mal	Recherche nach jur. Infos im www.	2 USt	
4 mal	Computerkurse + Internet	9 – 12 USt	(1 mal Seniorexperte)
1 mal	Anwenderkonsultation	1 x im Monat	
1 mal	Kur- und Gesundheitsreisen	1,5 USt	
1 mal	Erben und Vererben	1,5 USt	

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot: Graphik, Excel, Outlook

**Besichtigungen**

1 mal	Besichtigung bei der „LR“	2,5 USt	
-------	---------------------------	---------	--

---

1 mal	Besichtigung DB Fahrzeuginstandsetzung	2 USt	
<b>Vorträge/Exkursionen durch Seniorexperten</b>			
1 mal	Reise durch Nordamerika	2 USt	
1 mal	Die Geschichte der Jeans	2 USt	
1 mal	Goldener Herbst in Branitz	2 USt	(für alle ausgewiesen)
1 mal	UNESCO-Reservat Spreewald	2 USt	
<b>Sprachkurse</b>			
1 mal	Englisch – Anfänger	30 USt	(Seniorexpertin)
1 mal	workshop Englisch	30 USt	(Seniorexpertin)
<b>Sportangebote</b>			
6 mal	Gesundheitssport – Wirbelsäule	1,5 USt pro Woche	
3 mal	Walking – Gesundheitsprävention	1,5 USt pro Woche	
<b>Angebote aus dem Gesamtprogramm:</b>			
1 mal	Seminarreihe für Angestellte mit pflegebedürftigen Angehörigen		8 USt

---

**Sommersemester 2005:****Seniorenuniversität Cottbus:****Arbeitsgruppen**

1 mal	Arbeitsgruppe „Öffentlichkeitsarbeit“	2 USt pro Monat	
1 mal	Arbeitsgruppe „PC-Projektarbeit“	2 USt pro Monat	(2 USt weniger)
1 mal	AG „Garten- und Blumenfreunde“	2 USt pro Monat	
1 mal	Mentorentätigkeit – Senioren für Studenten	entsprechend Bedarf	

**Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote****Seniorentreff**

4 mal	meist wiss. Vorträge + Gespräch	je 2 USt	
-------	---------------------------------	----------	--

**Vorträge**

1 mal	Die SenUni an der BTU	2 USt	(Entw. der Angebote)
1 mal	Recherche nach jur. Infos im www.	2 USt	
6 mal	Computerkurse	9 – 12 USt	
1 mal	Anwenderkonsultation	1 x im Monat	
1 mal	Grundlagenwissen für Kirchenbesichtigungen	2 USt	
1 mal	Sicherheit rund um das Geld-Verkehrssicherheit	2 USt	
1 mal	Ersterwähnung Cottbus	2 USt	

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot: Graphik, Excel, Outlook

**Besichtigungen**

1 mal	Besichtigung im Staatstheater	2 USt	
1 mal	Besichtigung Kraftwerk Jänschwalde	2 USt	
1 mal	Besichtigung „LR“	2 USt	
1 mal	Flugplatzmuseum Cottbus	2 USt	

**Sprachkurse**

1 mal	Englisch – Anfänger	30 USt	(Seniorexpertin)
1 mal	English for Tourists	30 USt	(Seniorexpertin)

**Sportangebote**

7 mal	Gesundheitssport – Wirbelsäule	1,5 USt pro Woche	
2 mal	Walking – Gesundheitsprävention	1,5 USt pro Woche	

**Angebote aus dem Gesamtprogramm:**

gesucht werden Testpersonen ab 55 Jahre, zur wiss. Forschung über Senioren + Technik ab April 2005

**Wintersemester 2005/2006:****Seniorenuniversität Cottbus:****Arbeitsgruppen**

1 mal	Arbeitsgruppe „Öffentlichkeitsarbeit“	2 USt pro Monat	
1 mal	Arbeitsgruppe „PC-Projektarbeit“	2 USt pro Monat	
1 mal	AG „Garten- und Blumenfreunde“	2 USt pro Monat	
1 mal	Arbeitsgruppe „Reise“	2 USt	
1 mal	Arbeitsgruppe „Zeichnen + Malen“	2 USt	
1 mal	Arbeitskreis „Leichhardt“	2 USt	

**Spezielle Veranstaltungs- und Bildungsangebote****Seniorentreff**

7mal	meist wiss. Vorträge + Gespräch	je 2 USt
------	---------------------------------	----------

**Vorträge**

1 mal	Die SenUni an der BTU	2 USt	(Entw. der Angebote)
1 mal	Recherche nach jur. Infos im www.	2 USt	
5mal	Computerkurse	9 – 12 USt	(1 x Seniorexperte)
1 mal	Anwenderkonsultation	1 x im Monat	
1 mal	Leichhardt-Vortrag	2 USt	

Hinweis auch auf weitere PC-Kurse im WB - Angebot: Graphik, Excel, Outlook

**Besichtigungen**

1 mal	Besichtigung im Staatstheater	2 USt
1 mal	JVA Dissenchen	2,5 USt
1 mal	Besichtigung „LR“	2 USt
1 mal	Schloss Branitz	2 USt

**Vorträge/Exkursionen durch Seniorexperten**

1 mal	Mit dem Fahrrad durch Frankreich	2 USt
1 mal	Tuche und Forst	2,5 USt

**Sprachkurse**

1 mal	Englisch – Anfänger	30 USt	(Seniorexpertin)
1 mal	English for Tourists	30 USt	(Seniorexpertin)

**Sportangebote**

7mal	Gesundheitssport – Wirbelsäule	1 USt pro Woche
2mal	Walking – Gesundheitsprävention	1 USt pro Woche

**Angebote aus dem Gesamtprogramm:**

0 Angebote